Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro ISN : 9376
Centre d'intérêt : 230

Gareau, Ronald

Travailler pendant les études au cégep / Ronald Gareau. -- Montréal : Cégep Ahuntsic, 1990
53 f. ; 28 cm

Titre de la couv. : "Rapport d'une enquête sociologique réalisée au Collège Ahuntsic auprès de 472 étudiants et étudiantes à l'automne 1989"
Résumé au début du v. Bibliogr. : f. 42-44

Vedette(s)-secondaire(s) : Cégep Ahuntsic

Descripteur(s) : Travail d'étudiant * Rendement scolaire * Attitude de l'étudiant * Questionnaire * Collégial (Ordre d'enseignement)

L'étude qui suit traite du problème du travail étudiant au niveau cégep en fonction de son impact sur le succès académique. Un échantillon de 22 cours/groupes dans les cours de Philo 101 et Philo 301 a donné un objectif de 735 étudiants. Parmi ceux-ci, 472 ont été rejoints en classe ou par téléphone. Si on considère les étudiants qui ont répondu, on peut affirmer que le travail étudiant peut entraîner une légère diminution dans la performance académique du fait qu'il s'accompagne généralement d'une légère baisse de studiosité. Mais cet impact négatif se fait surtout sentir chez ceux qui travaillent plus de 20 heures par semaine. Le travail peut ronger légèrement les heures d'étude, mais il semble affecter plus directement les heures de loisir. Par ailleurs, il est important de souligner que nos étudiants travaillent surtout par nécessité. Même ceux de milieu favorisé doivent pourvoir au moins partiellement à leurs besoins essentiels assez souvent. Chez les plus défavorisés, le travail est souvent une nécessité absolue. Les étudiants semblent retirer une grande satisfaction de cette expérience. L'autonomie financière, aussi partielle qu'elle soit, procure un sentiment de fierté d'avoir atteint l'âge adulte. Cette expérience favorise l'apprentissage d'habiletés très importantes sur le plan des relations humaines en milieu de travail. Elle favorise également une prise de conscience des exigences du milieu de travail par rapport à la compétence professionnelle qu'on attend d'eux.

Type de document

Rapport d'une enquête sociologique
réalisée au collège Ahuntsic
auprès de 472 étudiants et étudiantes
à l'automne 1989

Travailler pendant les études au cégep

Ronald Gareau

Professeur de sociologie
Collège Ahuntsic

Septembre 1990

9376

TABLE DES MATIÈRES

Résumé

Remerciements

Introduction 1

I. État de la question : les études américaines 4

II. Procédure d'échantillonnage et cueillette des données 7

III. Concepts et mesures 12

IV. Travail étudiant et succès académique 16

V. Travail étudiant et studiosité 19

VI. Studiosité et succès académique 21

VII. Travail étudiant et motivation aux études 22

VIII. Travail étudiant et loisirs 25

IX. Travail étudiant et succès académique, selon le sexe 28

X. Travail étudiant et secteur d'enseignement 30

XI. Travail étudiant et niveau de cégep 33

XII. Travail étudiant et statut socio-économique des étudiants 34

XIII. L'expérience de travail comme expérience de vie 39

Conclusion 41

Bibliographie 42

Questionnaire et compilation brute des résultats 45

9376

TABLE DES MATIÈRES

Résumé

Remerciements

Introduction 1

I. État de la question : les études américaines 4

II. Procédure d'échantillonnage et cueillette des données 7

III. Concepts et mesures 12

IV. Travail étudiant et succès académique 16

V. Travail étudiant et studiosité 19

VI. Studiosité et succès académique 21

VII. Travail étudiant et motivation aux études 22

VIII. Travail étudiant et loisirs 25

IX. Travail étudiant et succès académique, selon le sexe 28

X. Travail étudiant et secteur d'enseignement 30

XI. Travail étudiant et niveau de cégep 33

XII. Travail étudiant et statut socio-économique des étudiants 34

XIII. L'expérience de travail comme expérience de vie 39

Conclusion 41

Bibliographie 42

Questionnaire et compilation brute des résultats 45

RÉSUMÉ

L'étude qui suit traite du problème du travail étudiant au niveau cégep en fonction de son impact sur le succès académique. Un échantillon de 22 cours/groupes dans les cours de Philo 101 et Philo 301 a donné un objectif de 735 étudiants. Parmi ceux-ci, 472 ont pu être rejoints en classe ou par téléphone.

Une information sur la performance académique des absents permet d'affirmer que leurs résultats scolaires sont très inférieurs à ceux des étudiants présents en classe au moment de l'enquête.

Il est possible que le travail soit la cause de leur absence et de leur faible performance, mais la présente enquête ne peut rien affirmer en ce sens.

Si on considère maintenant les étudiants qui nous ont répondu, on peut affirmer que le travail étudiant peut entrainer une légère diminution dans la performance académique du fait qu'il s'accompagne généralement d'une légère baisse de studiosité. Mais il faut également souligner que cet impact négatif se fait surtout sentir chez ceux qui travaillent plus de 20 heures par semaine.

Le travail peut ronger légèrement les heures d'étude, mais il semble affecter plus directement les heures de loisir. Quand on travaille, on n'a pas tellement le temps de se reposer, mais on réussit à garder quand même suffisamment de temps pour les rencontres avec des amis-es et autres sorties. De plus, il est étrange de constater que le travail n'affecte aucunement le temps accordé aux sports. Ceux qui travaillent en pratiquent autant que ceux qui ne travaillent pas.

Par ailleurs, il est important de souligner que nos étudiants travaillent surtout par nécessité. Même ceux de milieu favorisé doivent pourvoir au moins partiellement à leurs besoins essentiels assez souvent. Chez les plus défavorisés, le travail est souvent une nécessité absolue. Ils n'ont pas le choix de refuser le travail même si cela leur impose une lourde charge.

Nos étudiants sont en forte demande sur le marché du travail. Ils semblent retirer une grande satisfaction de cette expérience. L'autonomie financière, aussi partielle qu'elle soit, procure un sentiment de fierté d'avoir atteint l'âge adulte. Cette expérience favorise l'apprentissage d'habiletés très importantes sur le plan des relations humaines en milieu de travail. Elle favorise également une prise de conscience des exigences du milieu de travail par rapport à la compétence professionnelle qu'on attend d'eux.

REMERCIEMENTS

Au collège Ahuntsic pour la subvention qu'on m'a accordée dans le cadre du programme de développement institutionnel.

À Mme Lise Millette, registraire du collège Ahuntsic, pour sa gentillesse, son empressement à me donner toutes les informations voulues.

À Mme Nicole Boucher, et autre personnel du secrétariat, qui ont eu la patience de faire sortir 735 bulletins d'étudiants de la banque informatisée.

À M. Bernard Racette, directeur du Centre de la Main d'oeuvre du Canada au collège Ahuntsic, pour ses chaleureux encouragements à poursuivre cette recherche.

À M. Paul Inchauspé, directeur général du collège Ahuntsic et membre du Conseil supérieur de l'éducation, qui a manifesté beaucoup d'intérêt dans la recherche que j'avais entreprise.

Aux étudiants-es du cégep qui m'ont apporté leur précieuse collaboration dans la cueillette des données et la saisie sur ordinateur. Remerciement particulier à Benoit Charbonneau, étudiant de géographie, pour son aide à un moment crucial.

Aux professeurs-professeures de philosophie qui m'ont si bien accueilli et qui ont accepté de me donner un peu de temps de leur cours. Merci à : Jacques Caron, Denise Dionne, Raymond Fredette, Richard Groulx, Jacques Boulianne, Marie-Josée D'Aoust, Maurice Da Silva, Bernard Proulx, François Savignac, André Lapalme, Jean-François Martineau, Jean-Claude Martin, Michel Vacher, Céline Desaulniers.

À mes collègues de sociologie pour leurs bons conseils et leur encouragement : Edithe Gaudet, Pierre Paquette, Jocelyn Routhier, Raymonde Gagnon-Savard.

NOTES

J'ai voulu que mon texte soit écrit dans un langage non sexiste, mais sans tomber dans la lourdeur.

Le texte garde généralement un style assez neutre. Mais à l'occasion je laisse transparaître mes opinions personnelles comme professeur impliqué dans toutes ces questions.

NE PAS REPRODUIRE SANS PERMISSION DE L'AUTEUR

INTRODUCTION

Lorsqu'on est professeur dans un cégep, un des changements qui nous frappe le plus depuis quelques années c'est de constater à quel point un nombre de plus en plus grand de nos étudiants, aussi bien garçons que filles, exercent un emploi durant l'année scolaire. Cette impression que nous pouvons avoir a été confirmée par les études d'un économiste québécois M. Arnold Beaudin (1989). Ce chercheur affirme en effet que le taux d'activité des jeunes sur le marché du travail a atteint un sommet historique. Plus particulièrement, chez les jeunes de 15-20 ans qui fréquentent l'école à plein temps. Ce taux aurait doublé entre 1975 et 1988. Et il ajoute que «cette facilité qu'ont les jeunes à se trouver du travail pourrait influencer négativement sur la décision de poursuivre des études et sur la qualité de la formation reçue.»

Une étude du Bureau de la statistique du Québec, réalisée en 1986, affirmait qu'au niveau collégial 70 % des étudiants travaillaient, ne fut-ce que quelques semaines durant l'année scolaire. Une autre étude, réalisée par SORECOM en mars 1987 auprès de 764 étudiants dans 13 cégeps, constatait un taux de 48 % ayant un emploi rémunéré au moment du sondage.

D'autres enquêtes ont été réalisées par des personnes plus directement impliquées dans les cégeps. Une étude a été faite par Louise Corriveau, professeure de sociologie au cégep Édouard-Montpetit, en 1986. Elle y rapportait un taux de 46 %. Une autre étude, réalisée par Marcel Vigneault au cégep Montmorency en 1987, parlait d'un taux de 67 %. Dans un sondage que j'ai réalisé avec des étudiants au collège Ahuntsic, j'avais constaté un taux de 50 % (étudiants ayant un emploi au moment de l'enquête) à l'automne 1954.

Comme on peut le constater, les taux que l'on constate peuvent varier selon la définition que l'on donne de ce phénomène. Le BSQ parle de travail à un moment quelconque de l'année scolaire. C'est pourquoi le taux rapporté paraît aussi élevé. Pour ma part, je préfère parler d'un taux à un moment précis de l'année, c'est-à-dire celui où l'étudiant répond à l'enquête.

Si nos étudiants-es travaillent autant, c'est qu'ils se trouvent fortement sollicités par le monde de l'entreprise. La raison est fort simple. Nous avons là une main d'oeuvre particulièrement intéressante du point de vue des employeurs : une main d'oeuvre disponible aux heures d'affluence, une main d'oeuvre douée de qualités physiques et mentales très sérieuses, une main d'oeuvre peu revendicatrice et qui se contente assez facilement de bas salaires.

Dans un tel contexte, il est bien possible qu'un étudiant se laisse tenter par le goût de la consommation. Quand on travaille, on peut se payer de beaux vêtements, des autos, des voyages. Et surtout on a le sentiment d'être un adulte, libre de ses décisions et autonome. Travailler paraît alors comme un moyen indispensable de valorisation personnelle. Mais cela veut-il dire qu'on perd la motivation à l'étude? Est-ce que l'expérience du travail amène à sous-estimer le rôle des études dans un projet de carrière à long terme? Voilà des questions très fondamentales que nous devons nous poser.

Chose certaine, l'étudiant-e de cégep se trouve à un tournant extrêmement déterminant de sa vie d'adulte. Pour la première fois de sa vie, il-elle doit faire un choix vraiment libre d'étudier ou pas. Et il est tout à fait légitime à 17-18 ans de vouloir vivre pleinement sa vie d'adulte. Il faut donc qu'il y ait une réelle motivation pour accepter de poursuivre des études dans un cadre qui entretient un état de dépendance souvent assez frustrant. Ceux et celles qui étaient à l'école par obligation vont rapidement décrocher du cégep et se sentiront davantage valorisés par leur expérience de travail, du moins dans l'immédiat.

Cette nouvelle situation n'est pas sans provoquer de profonds remous à l'intérieur de l'institution cégep. Pierre Angrignon, professeur d'histoire au cégep de Valleyfield, remarque qu'on a tendance à bourrer l'horaire sur les trois premiers jours de la semaine avec des neuf heures de cours par jour. Et cela pour pouvoir travailler davantage. Neuf heures de cours par jour! Cela dépasse le seuil de saturation qui à mon avis doit se situer autour de six heures de travail intellectuel par jour. Alors on abandonne les cours qui présentent la moindre difficulté ou qui entrent en conflit avec les exigences de l'emploi. On fuit les cours du jeudi ou du vendredi après-midi comme la peste. Imaginez ce qui arrive si l'on place les cours complémentaires ou les cours obligatoires de philo et français à ces heures! La meilleure façon de dévalorisser ces cours c'est justement de faire cela.

La pression sera alors très forte sur les professeurs qui ne veulent pas perdre leur «clientèle» (comme on le dit si bien). Les professeurs risquent de devenir des vendeurs et nos étudiants des acheteurs. L'école adopte le modèle de la consommation. On ne demande pas d'effort au consommateur, mais seulement de payer pour se faire servir. La tentation est forte chez les professeurs de diminuer les exigences académiques. Il devient de plus en plus difficile de mettre au programme de véritables travaux de recherche qui exigent qu'on mette beaucoup de temps en dehors des heures de cours et qui ne «payent» pas toujours en nombre de crédits de façon équitable.

Cela aura pour effet d'attaquer la motivation même des professeurs qui ne sentent plus d'intérêt véritable de la part des étudiants pour la matière qu'ils enseignent, du moins lorsqu'il s'agit de matières en dehors du champ de concentration. Selon Jacques Dufresne, journaliste à La Presse et ancien professeur de philosophie au collège Ahuntsic, on aboutit à un enseignement à rabais et par conséquent à une dévaluation des diplômes eux-mêmes. Le grand perdant dans tout cela sera finalement l'étudiant-e.

Le tableau que nous venons de dresser est sans doute un peu excessif, mais cela ne doit pas nous servir d'excuse pour jouer à l'autruche. Le danger de dérapage est réel. Mais avant de tirer trop vite nos conclusions, il faut se pencher sur la situation telle que vécue par nos étudiants aujourd'hui et cela avec toute l'honnêteté et la compréhension dont nous sommes capables.

Pour ma part, même si je suis très sensible à ce danger de dérapage, je suis porté à penser que l'expérience de travail de nos étudiants n'est pas aussi négative qu'on peut le penser. Je dirais même qu'elle peut constituer une expérience de vie qui favorise la maturité de nos étudiants-es. Et cela ne peut que bénéficier au climat qui règne dans les cégeps. Tout cela à condition, bien entendu, que cela se fasse dans des limites raisonnables.

Passons maintenant à l'étude plus analytique de cette réalité. Je crois qu'on se rendra compte que le phénomène n'est pas aussi simple qu'il paraît.

Bonne lecture et merci à l'avance pour vos commentaires. Ils seront très appréciés.

[redacted]

I.
ÉTAT DE LA QUESTION : LES ÉTUDES AMÉRICAINES

La question du travail étudiant semble préoccuper les américains. Un article du U.S. News and World Report (10 novembre 1986) était intitulé : *The Perils of Teenage Employment*. On y citait une entrevue avec Ellen Greenberger où elle affirmait que le rendement académique était affecté par le travail étudiant et que la drogue était populaire parmi ce type d'étudiants. Un autre article de la revue *Change* (sept. 1988) était moins catégorique. Il se contentait plutôt de se poser le problème sans vraiment vouloir trancher.

Pour faire le point sur cette question, j'ai surtout consulté l'étude citée dans ces deux articles, celle de Ellen Greenberger et Laurence Steinberg intitulée *When Teenagers Work*. C'est un livre publié en 1986 et qui paraît faire vraiment le point sur cette question. Voici le bilan que je dresse en fonction du problème qui me préoccupe : celui de l'influence du travail sur les études.

Disons d'abord que la plupart des études portent sur la situation vécue dans les **écoles secondaires**. On sait que le «high school» se poursuit sur quatre années qui portent les noms de «freshman, sophomore, junior, senior». Il est donc difficile d'appliquer ces résultats au niveau qui nous intéresse, celui des cégeps, qui correspond plutôt au niveau «undergraduate» dans les universités américaines. Il est quand même important d'examiner les résultats de ces études, car cela permet de poser certains problèmes méthodologiques.

L'étude la plus importante est sans doute celle de Gerald Bachman et ses associés. Ce chercheur du Institute for Social Research (Ann Arbor, Michigan) mène des études sur les styles de vie et les valeurs des jeunes depuis 1966. De 1966 à 1974, il a suivi un échantillon de 2 213 garçons de 10e année. Cette étude portait le nom de *Youth in Transition*. Depuis 1975, il mène une étude appelée *Monitoring the Future* qui rejoint de 15 à 18 000 étudiants «seniors» par année dans un échantillon national de 125 à 140 écoles. C'est un très gros projet financé par la National Institute of Drug Abuse.

Suite à l'étude *Monitoring the Future*, Bachman conclut que l'hypothèse affirmant que le travail interfère avec les études est confirmée, mais faiblement. Il semble bien que l'intensité du travail soit reliée au sentiment de stress, c'est-à-dire que plus un étudiant fait de nombreuses heures de travail, plus il elle se sentira stressé. Sa vie sociale en souffrira. Cela le poussera à des comportements agressifs ou délinquants, puis à l'usage de l'alcool, de la marijuana et de la cocaïne.

Deux chercheurs, Mortimer et Finch, ont puisé dans la première étude *Youth in Transition*. Ils en arrivent à la même conclusion, mais ils ajoutent un détail très intéressant. Il semblerait que ceux qui commencent à travailler plus tôt dans la vie sont ceux qui réussissent moins bien à l'école. On pourrait donc dire que ces derniers se sentent peu valorisés à l'école et trouvent dans le travail une valorisation de soi immédiate, celle de gagner de l'argent. Nous aurions affaire à un phénomène d'auto-sélection. Ce n'est pas le travail qui provoque la baisse de rendement académique, mais le faible rendement académique qui pousserait le jeune à se lancer sur le marché du travail.

Laurence Steinberg et associés (1982) ne sont pas du tout d'accord avec cette interprétation. L'idée que les étudiants plus faibles soient davantage portés vers le travail se trouve très faiblement confirmée et cela dans le cas des garçons seulement. À preuve : il n'y a aucun changement dans la moyenne académique suite à un changement dans le statut de travail.

Une autre très grosse enquête est celle dirigée par Samuel S. Peng et intitulée *High School and Beyond*. Cette étude longitudinale porte sur un échantillon national d'écoles secondaires et rejoint un total de 58 000 étudiants-es. Noah Lewin-Epstein (1981) en a fait l'analyse. Cette étude tend à confirmer l'hypothèse de l'auto-sélection. On remarque ainsi que les étudiants-es qui se dirigent vers le «College» font moins d'heures de travail par semaine que ceux orientés vers le secteur technique. Ce serait donc les moins intellectuels qui pencheraient davantage vers le travail. Autre fait qui confirme cette hypothèse : plus on monte dans les années de «high school», plus on remarque de différence dans le rendement académique entre ceux qui travaillent et les autres. On remarque, par ailleurs, que les «seniors» travaillent plus que les «sophomores». Cela veut-il dire que l'on devient moins intellectuel avec les années? Autre fait un peu contradictoire : les étudiants qui travaillent proviennent plus souvent de milieux **favorisés**. Alors les jeunes de milieux favorisés sont-ils moins intellectuels que les autres? Valorisent-ils moins l'école que ceux de milieu défavorisé?

Une troisième étude longitudinale de grande envergure a été menée depuis 1979 par l'Ohio State University à travers son centre de recherche le «Center for Human Resource Research». Le projet porte le nom de *National Longitudinal Survey of the Labor Market Experience of Youth*. Ruth Gordon (1985) a fait l'analyse des données portant sur 28 000 «seniors». Cette étude est particulièrement intéressante parce qu'elle touche plus spécifiquement le sujet qui nous intéresse. Voici ses principales conclusions.

Pour Mme Gordon, travailler reflète avant tout le désir de gagner de l'argent. Cela reflète un manque d'intérêt pour l'école. À preuve? Les étudiants-es se laissent facilement accaparer par le marché du travail. Plus leur taux horaire de rémunération est élevé, plus ils ont tendance à augmenter les heures de travail. Même tendance, s'ils valorisent un emploi stable. La conséquence, c'est qu'ils sont moins présents à l'école. Ceux et celles qui participent le plus aux activités de l'école font moins d'heures de travail. Je ferais remarquer que cette étude n'affirme pas d'effet négatif sur le rendement scolaire. Une faible présence à l'école peut-elle être interprétée comme reflétant un faible intérêt pour l'étude?

Une étude de Linda McNeil (1984) semble moins pessimiste. Elle a rejoint 1 577 «juniors» et «seniors» dans quatre «high schools» du Wisconsin. En moyenne, 605 des étudiants ont un emploi. Elle constate peu de variation d'une école à l'autre. Ce qui ressort surtout de son étude, c'est que les étudiants es de tous les niveaux de rendement académique travaillent tous dans la même proportion. Les premiers de classe travaillent autant que les plus faibles. Elle a également trouvé, comme bien d'autres, que les étudiants es de tous les niveaux économiques travaillent dans la même proportion. Les étudiants perçoivent peu de conflit entre travail et études. Les professeurs en perçoivent davantage.

Les études que je vais présenter maintenant donnent une image un peu moins négative du phénomène du travail étudiant. Une grande enquête a été menée par Gordon Van de Water et John Augenblick dans l'État de Washington en vue d'évaluer un programme éducatif fondé sur l'intégration du travail et des études. C'est le *Washington State Work Study Program*. On a suivi un échantillon d'étudiants es «undergrad» dans des institutions privées et publiques sur une période de deux ans. Leurs conclusions? Le travail n'a aucun effet sur le rendement académique des étudiants inscrits à temps plein. Bien plus, le nombre d'heures de travail ainsi que le taux horaire de rémunération n'ont aucun effet. On observe seulement un problème au niveau de la persistance : ceux qui travaillent prennent légèrement plus de temps pour obtenir leur diplôme. Au niveau «undergrad» (ce qui correspond à notre niveau cégep), pas de problème véritable avec le travail étudiant. Il semble que la sélection des étudiants se fasse plutôt au niveau du «high school» puisque les résultats obtenus à l'école secondaire sont le meilleur indice permettant de prédire le rendement au niveau «undergrad».

Une autre étude, citée dans la revue *Change* et qui a été menée pour le Washington Higher Education Coordinating Board, démontre même que les meilleurs étudiants es sont ceux qui travaillent 15 à 20 heures par semaine. Ils ont un meilleur rendement que tous les autres : ceux qui en font moins aussi bien que ceux qui en font plus. Cela indiquerait il que le travail, loin de nuire aux études, serait plutôt un facteur de motivation? Cela indiquerait il que les étudiants qui travaillent sont plus sérieux face à leurs études?

Une étude menée par Lynn Balunas (1988) au Broome Community College à Binghamton N.Y. arrive à une conclusion analogue. Elle a rejoint 464 étudiants es. Elle conclut que le nombre d'heures de travail exerce un effet négligeable sur la moyenne académique ainsi que sur la persistance.

Enfin, une thèse de doctorat non publiée a été rapportée dans la revue *Change*. Elle a été menée par Scott Schnackenberg. Les résultats sont surprenants. Ayant comparé les étudiants avec et sans travail, il n'a trouvé aucune différence entre les deux groupes quant aux activités suivantes : lecture pour le simple plaisir, actions volontaires, participation à des partys, fréquentation des musées, activités culturelles. La seule différence notable se situe au niveau de l'écoute de la télévision : 51 % de ceux qui ne travaillent pas l'écoutent **plus de trois heures par jour** alors que ce pourcentage est de 34 % chez ceux qui travaillent. Pas surprenant que ces derniers considèrent que le travail les force à organiser leur temps (58 %). Ils voient aussi le travail comme une activité qui les aide à trouver confiance en soi (64 %).

II.
PROCÉDURE D'ÉCHANTILLONNAGE ET CUEILLETTE DES DONNÉES

A. La procédure choisie :

J'ai opté pour la procédure d'échantillonnage en grappes (cluster sampling). Ceci veut dire que l'unité de base est constituée de groupes, plus précisément de cours/groupes, c'est-à-dire l'ensemble des étudiants-es qui constituent une classe pour un cours déterminé.

Cette procédure s'imposait comme la plus adaptée au type d'enquête que je voulais réaliser. Je voulais en particulier consulter le dossier académique de mes répondants. Pour ce faire, il me fallait une signature de chacun afin d'obtenir son autorisation. Je devais donc trouver un moyen d'entrer en contact direct avec le répondant. Alors l'idée d'utiliser la salle de cours pour établir ce contact me semblait la plus appropriée.

Je tiens à souligner également que la salle de cours fournit les conditions idéales à la réalisation d'une enquête. Nous avons là des personnes qui viennent suivre un cours. S'il y a des absences, ce ne sont pas des absences motivées par le refus de répondre à l'enquête. On connait ce phénomène d'auto-sélection qui biaise souvent les résultats de certaines enquêtes. De plus, ceux et celles qui sont présents en classe peuvent difficilement refuser de répondre à l'enquête, étant donné la pression du groupe et l'appui moral donné par le professeur du simple fait qu'il-elle accepte qu'une partie de son cours y soit consacré. J'ai personnellement contribué à motiver les étudiants en leur parlant d'une enquête que j'avais faite précédemment sur le même sujet et qui avait donné des résultats concrets au cégep : le transfert du congé du mercredi après-midi au jeudi après-midi.

Dans une institution académique, la distribution d'un questionnaire en classe permet de recueillir rapidement et à peu de frais un grand nombre de réponses. J'ai pu ainsi atteindre 472 étudiants-es qui se trouvaient distribués dans 22 cours/groupes.

B. Cueillette des données :

La majorité des étudiants (70,4 %) ont répondu au questionnaire en classe. Mais les autres ont répondu au cours d'un appel téléphonique. Parmi ceux-celles qui avaient donné leur numéro de téléphone pour répondre à l'enquête, il y en a 29 qui n'ont pu être rejoints avant la fin de janvier 1990. Il y en eut donc 332 rejoints en classe et 140 rejoints par téléphone.

Je vous explique maintenant pourquoi j'ai pensé recourir à cette méthode. Je voulais surtout m'assurer que le-la professeur de philosophie auquel je m'adressais ne puisse refuser sa collaboration. Je lui offrais donc un choix entre deux procédures : soit m'accorder une demi-heure pour faire remplir le questionnaire, soit m'accorder cinq minutes pour expliquer brièvement le projet et ramasser les signatures et numéros de téléphone. Comme on peut le constater, quelques professeurs-res ont préféré cette deuxième méthode. Cela était tout à fait légitime de leur part. De mon côté, cela m'a permis d'éviter les refus de collaborer. Tous les professeurs-res de philo ont accepté de collaborer. Je leur répète un gros merci.

Cela me compliquait évidemment un peu la tâche parce que cela m'obligeait à recruter une équipe de téléphonistes. J'ai lancé une offre d'emploi au cégep et j'ai engagé une dizaine de téléphonistes. Il m'a fallu prévoir un budget pour payer ce travail, prévoir des taux de rémunération, contrôler la qualité du travail, etc. Heureusement j'ai reçu l'aide financière du collège. Sinon je ne me serais jamais lancé dans cette entreprise.

Certains pourraient critiquer cette idée que j'ai eue d'utiliser le téléphone comme méthode complémentaire. Serait-il possible, par exemple, que l'on réponde différemment selon qu'on se trouve dans une classe ou bien au bout d'une ligne téléphonique? Peut-être oui, si l'enquête était anonyme. Mais justement la mienne ne l'était pas.

Autre objection : quelle assurance peut-on avoir que les téléphonistes ont bien fait leur travail? Ils auraient pu distribuer les questionnaires auprès de leurs amis et puis venir chercher leur paye. J'avais évidemment prévu ce piège. Un principe très important c'est le suivant : quand on fait accomplir un travail par quelqu'un d'autre, il faut pouvoir contrôler la qualité de son travail. Ce que j'ai fait. Mes téléphonistes avaient en main une liste de personnes qui avaient donné leur consentement à l'enquête. Elles attendaient de recevoir un appel. Mes téléphonistes n'avaient donc pas à se sentir gênés de déranger. De plus, je leur avais écrit une feuille de directives dans laquelle je les avertissais de mon intention de vérifier chacun de leurs appels. Il était bien clair que je préférais recevoir moins de questionnaires complétés que de recevoir des faux.

Ces directives ont donné fruit. Mes vérifications aléatoires m'ont confirmé l'absence de fraude. Maintenant il faut reconnaître qu'on peut difficilement savoir si toutes les questions ont été posées correctement et enregistrées correctement. Bien sûr, plus il y a d'intermédiaires, plus il y a de risques d'erreur. Si l'on voulait répondre à ces doutes, il faudrait analyser séparément les questionnaires obtenus selon les deux méthodes. Je n'ai pas cru très utile de faire cette comparaison, mais je pourrais le faire facilement.

C. Tirage de l'échantillon :

Pour tirer mon échantillon, j'ai d'abord obtenu du coordonnateur du département de philosophie, Mme Marie-Lise Lapierre, la liste de tous les cours/groupes des professeurs de philo. Cela faisait 58 groupes de Philo 101 et 42 groupes de Philo 301.

J'ai tiré au hasard 12 groupes de Philo 101 et 10 groupes de Philo 301, ceci pour assurer la proportionnalité, étant donné que le nombre moyen d'étudiants est plus élevé en Philo 301 qu'en Philo 101. Ces 22 groupes recevaient leur enseignement de 14 professeurs.

Je n'ai pas inclus dans ma liste de départ le cours de Philo 201 qui se donne en session décalée pour des étudiants entrés au cégep en session d'hiver. Cela représente un total de 100 étudiants. J'avoue avoir fait une petite erreur en prenant cette décision. J'ai par ailleurs inclus un groupe d'électrotechnique qui ne suit le cours de Philo 301 qu'en 5e session.

Il faut savoir que chacun des cours/groupes est composé de sous-groupes. Or chacun de ces sous-groupes porte un numéro où les deux premiers chiffres indiquent la concentration, selon un certain code. J'ai pu de cette façon évaluer dès le départ la représentativité de mon échantillon en fonction de la distribution des étudiants à travers les diverses concentrations. Cette distribution se trouve présentée dans un tableau officiel du collège, intitulé *Clientèle automne 1989*.

D. Représentativité de l'échantillon :

Dans cette enquête, j'ai pu rejoindre 472 étudiants-es sur un objectif de 735, nombre officiel d'inscrits dans les cours/groupes de philosophie. Ceci représente 64 % du total.

Ce manque de 36 % n'est pas attribuable à des refus de répondre. Il s'explique surtout par l'absentéisme qui s'élève à 204 étudiants. Ceci représente un taux de 28,7 %, calculé en excluant les 26 étudiants qui avaient abandonné le cégep en cours de session, officiellement ou pas. Le nombre de refus ou non-rejoints ne s'élève qu'à 33.

Il est certain qu'en faisant l'enquête en fin de session je m'exposais à un taux d'abandon ou d'absentéisme plus élevé. Il se produit beaucoup de décrochage en cours de session, et surtout en première session. Mais je tenais à ce que les étudiants aient fait une expérience d'au moins une dizaine de semaines de cégep avant de les interroger sur cette même expérience.

Faisons maintenant la comparaison entre mon échantillon et la population totale du cégep, selon un certain nombre de variable. Voyons d'abord en fonction du sexe.

COMPARAISON ENTRE LA POPULATION ET L'ÉCHANTILLON SELON LE SEXE

Sexe	Population		Échantillon		Écart
	NB	%	NB	%	
Hommes	2 122	48,8	208	44,1	-4,7 %
Femmes	2 222	51,2	264	55,9	+4,7 %
TOTAL	4 344	100,0	472	100,0	

Dans mon échantillon, les femmes se trouvent donc légèrement sur-représentées par rapport aux hommes. Cela s'expliquerait-il par un plus fort absentéisme chez les hommes?

COMPARAISON ENTRE LA POPULATION ET L'ÉCHANTILLON SELON LE SECTEUR D'ENSEIGNEMENT ET LA SESSION D'ÉTUDE

	Population		Échantillon	
Secteur général	NB	%	NB	%
1re et 2e sessions	1 095	25,2	113	23,9
3e session	865	19,9	126	26,7
Total	1 960	45,1	239	50,6
Secteur professionnel				
1 et 2e sessions	1 376	31,7	124	26,3
3e session	1 008	23,2	109	23,1
Total	2 384	54,9	233	49,4
GRAND TOTAL	4 344	100,0	472	100,0

J'aurais préféré que mes écarts ne dépassent pas le plus moins 3 %. Mais je ne crois pas que les écarts observés soient assez élevés pour qu'on puisse parler de véritable distorsion. Par contre, la représentation selon les cinq secteurs plus spécifiques, tels que je les ai définis, m'apparaît plus satisfaisante.

COMPARAISON ENTRE LA POPULATION ET L'ÉCHANTILLON SELON LES CINQ SECTEURS D'ENSEIGNEMENT

	Population		Échantillon	
Secteur d'enseignement	NB	%	NB	%
Sciences pures	706	16,2	84	17,8
Sciences humaines	1 254	28,9	154	32,6
Techniques physiques	845	19,4	73	15,5
Techniques humaines	1 054	24,3	107	22,7
Arts graphiques	485	11,2	54	11,4
TOTAL	4 344	100,0	472	100,0

J'avais d'abord voulu analyser séparément les Techniques de la santé. Mais étant donné qu'elles ne représentaient qu'un faible nombre d'étudiantes (filles en majorité), j'ai décidé de les inclure sous la rubrique des Techniques physiques.

Je crois qu'on peut accorder une assez bonne confiance dans la représentativité de mon échantillon. La procédure d'échantillonnage par grappes est un peu risquée surtout avec un petit nombre de groupes, comme dans ce cas-ci. Cependant, il y avait suffisamment d'hétérogénéité à l'intérieur de chaque groupe pour refléter la diversité des étudiants de notre cégep.

III.
CONCEPTS ET MESURES

A. Travail

J'utilise le mot *travail* toujours dans le sens de travail rémunéré, que ce soit comme nom ou comme verbe.

Catégorisation : participation au travail

Nulle : 0 heure/semaine
Modérée : 1 à 14 heures/semaine
Forte : 15 à 19 heures/semaine
Très forte : 20 heures/semaine et plus

B. Succès académique

Il s'agit des résultats tels qu'indiqués sur le bulletin officiel de l'étudiant-e. Pour chacune des matières, on indique la note obtenue ainsi que la moyenne du groupe. Il n'existe pas de moyenne générale de l'étudiant sur son bulletin. J'ai calculé cette moyenne de la façon suivante : chaque note a été soustraite de la moyenne du groupe. La somme algébrique de ces résultats a été divisée par le nombre de cours suivis. À noter que j'ai exclu de mes calculs les notes égales à zéro. Exemple :

Matière	Note	Moyenne	Écart
Mathématiques	75	65	+10
Philosophie	60	80	-20
Sociologie	90	75	+15
Botanique	0	90	XX

Cet étudiant aurait obtenu +5 au total, ce qui divisé par le nombre de cours effectivement suivis (3 cours) lui donne une moyenne générale de +1,67.

Cette méthode de calcul présente l'avantage d'être facile à calculer, à l'aide de l'ordinateur bien entendu, et aussi facile à comprendre. Le zéro indique la moyenne. On est fort ou faible selon qu'on est au dessus ou en dessous de zéro.

Catégorisation :

Très fort : +10,0 et plus
Assez fort : +5,0 à +9,9
Moyen : 0,0 à +4,9
Faible : -0,1 et moins

C. Studiosité

Il s'agit du rapport entre le nombre d'heures d'études personnelles et le nombre d'heures de cours ou laboratoire par semaine. Le rapport typique est de 0,52, ce qui représente 11,8 heures d'étude pour 22,8 heures de cours-labo.

J'ai imaginé ce néologisme : «studiosité». Le mot ne se trouve dans aucun dictionnaire, mais je crois qu'il pourrait faire partie de notre vocabulaire courant. Je l'ai bâti à partir de l'adjectif *studieux*, de la même façon que le mot *généreux* donne *générosité* et mot *lumineux* donne *luminosité*.

Catégorisation :

Très faible :	0,00 à 0,24
Assez faible :	0,25 à 0,49
Moyenne :	0,50 à 0,74
Forte :	0,75 et plus

D. Statut social

Il est calculé d'après l'occupation du père et de la mère. Le statut social du répondant est en fait celui de sa famille. Il correspond au statut le plus élevé de l'occupation de son père ou de sa mère.

J'ai attribué un score à chacune des occupations en me basant sur l'échelle établie par Bernard Blishen et son équipe en 1987. Le score attribué à chacune des professions reflète le niveau économique propre à chacune ainsi que son niveau de scolarité. Blishen a consulté le recensement canadien de 1981 pour établir le revenu moyen de 514 occupations ainsi que la proportion ayant fait des études supérieures. Le score varie théoriquement de 0 à 100, mais en réalité les scores les plus bas se situent autour de 20.

L'avantage de cette échelle c'est qu'elle s'appuie sur des données objectives qui me paraissent bien plus fiables que les traditionnelles échelles de prestige. De plus, Blishen a utilisé la nomenclature telle qu'établie par Statistique Canada dans le livre intitulé *Classification canadienne descriptive des occupations*.

Catégorisation :

Faible :	1 à 39
Moyen :	40 à 59
Elevé :	60 et plus

E. Secteurs d'enseignement

Un cégep se divise en secteur général et secteur professionnel. J'entends plutôt ici le mot *secteur* comme regroupement de programmes ayant des affinités pédagogiques.

Catégorisation :

Sciences pures :	sciences pures et sciences santé
Sciences humaines :	droit, géographie, psychologie, sciences sociales, sciences administratives
Lettres :	lettres, traduction, cinéma (Lettres est inclus dans sciences humaines si non spécifié)
Techniques physiques :	électrophysiologie médicale, radiodiagnostique, médecine nucléaire, radiothérapie, chimie analytique, chimie biologie, génie civil, mécanique du bâtiment, géodésie, matières plastiques, électrotechnique, électrodynamique, instrumentation et contrôle, électronique
Techniques humaines :	techniques policières, techniques d'intervention en délinquance, techniques juridiques, techniques administratives, archives médicales, informatique
Arts graphiques :	typographie, graphisme, photocomposition, photolithographie, impression, reliure, photomécanique

F. Motivation

L'échelle de motivation a été construite et validée par un psychologue de l'UQAM, M. Robert J. Vallerand (et son équipe), directeur du Laboratoire de psychologie sociale. Cette échelle repose sur la distinction entre motivation intrinsèque et motivation extrinsèque. La première réfère au fait de faire une activité pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire **pendant la pratique de l'activité**. La seconde réfère au fait de pratiquer une activité pour en retirer quelque chose de plaisant **une fois l'activité terminée**.

Vallerand distingue trois sous-dimensions dans chacune de ces deux grandes dimensions. L'échelle qu'il a élaborée présente au répondant quatre items pour chacune de ces sous-dimensions. L'échelle que j'ai utilisée dans ma propre enquête n'a retenu qu'un seul item pour chaque sous-dimension. Il était impossible de faire plus au risque d'allonger indûment le questionnaire. Il ne faudrait donc pas utiliser mes résultats pour critiquer d'une façon ou d'une autre l'échelle de Vallerand.

Catégorisation :

Très faible : 10 à 17
Assez faible : 18 à 20
Assez forte : 21 à 23
Très forte : 24 et plus

G. Revenu familial :

Catégorisation :

Elevé :	60 000 et plus
Moyen :	30 000 à 59 000 $
Faible :	0 à 29 000 $

IV.
TRAVAIL ÉTUDIANT ET SUCCÈS ACADÉMIQUE

Abordons maintenant le vif de notre sujet d'étude. La question centrale est la suivante : le travail a-t-il une influence négative sur le succès académique? Est-il vrai que plus un étudiant assume des heures de travail, plus il risque une diminution de son succès académique?

Disons au départ que l'hypothèse formulée de cette façon est à peu près invérifiable. Comment peut-on affirmer que **pour un individu donné** le fait de travailler nuise ou pas à ses études? Comment *pourrait-on* prouver que, s'il n'avait pas travaillé, il aurait mieux réussi? On ne pourra jamais savoir comment les choses auraient été si elles n'avaient pas été ce qu'elles sont.

Il y a bien sûr les cas extrêmes qui ne méritent pas qu'on s'y attarde, tellement l'évidence saute aux yeux. Il y a tout de même une limite que l'être humain ordinaire ne peut dépasser. Reconnaissons toutefois que cette limite peut varier énormément d'un individu à l'autre. Certains ont une très grande capacité physique de travail. Quand on a vingt ans, on est capable d'un effort beaucoup plus grand qu'à un âge plus avancé. Certains ont une capacité intellectuelle très élevée, ce qui leur permet d'accomplir deux ou trois fois plus d'ouvrage en une heure qu'un autre de niveau moyen. Si on voulait faire ce genre d'analyse, il faudrait donc comparer des gens de même capacité.

D'autre part, comment peut-on imaginer que le fait de travailler quelques heures par semaine puisse nuire aux études? Travailler ne veut pas dire nécessairement faire moins de temps d'étude. Cela veut dire certainement avoir moins de temps de loisir pour des activités sportives, culturelles ou sociales. Ces activités de loisir sont importantes pour assurer la récupération de la fatigue produite par les études. Encore faut-il que ces loisirs soient utilisés de façon efficace. Il est bien possible que le loisir ressemble plutôt à du temps mort. Nous traiterons plus à fond de cette question dans la section VIII.

Suite à ces considérations, je dirais qu'il faut reformuler l'hypothèse à un niveau collectif plutôt qu'individuel. Il ne faudra donc jamais appliquer nos conclusions directement au niveau individuel. Il faut de plus tenter d'identifier un seuil au delà duquel le travail risque davantage de nuire aux études de l'étudiant moyen. On pourrait donc dire, comme hypothèse, que dans l'ensemble il existe un seuil au delà duquel le travail entraîne des conséquences négatives sur le succès académique des étudiants. C'est ce que nous tenterons de vérifier.

PARTICIPATION AU TRAVAIL

Succès académique	Nulle	Modérée	Forte	Très forte
	%	%	%	%
Très fort	26,5	16,1	17,8	7,5
Fort	21,6	33,0	23,2	23,7
Moyen	32,4	25,0	35,8	26,3
Faible	19,5	25,9	23,2	42,5
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0
NB	**185**	**112**	**95**	**80**

NOTE : la plupart des tableaux qui suivent seront présentés de cette façon, i.e. seuls les pourcentages seront indiqués. Nous indiquons le nombre (NB) de répondants pour chaque colonne. Pour connaître le nombre dans chaque cellule, il suffit de multiplier ce nombre par le pourcentage de la colonne.

Dans ce tableau, j'ai placé notre variable indépendante en colonne et notre variable dépendante en rangée, suivant en cela la règle de Zeisel. Je procéderai toujours de cette façon dans cette recherche. Nous pouvons ainsi comparer le succès académique de ceux/celles qui travaillent un nombre d'heures variables.

Examinons dans chaque colonne le pourcentage le plus élevé. Cela permet de savoir comment réussissent de façon typique ceux qui travaillent plus ou moins d'heures par semaine. Ce qui me frappe d'abord c'est que le groupe qui réussit le mieux, c'est celui qui travaille modérément : 33 % se classent parmi les forts sur le plan académique. Par contre, ceux qui ne travaillent pas du tout se classent plutôt parmi les moyens (32,4 %). Ainsi pour ceux qui ont une participation forte au travail (35,8 %). Ceux qui travaillent plus de 20 heures se caractérisent par leur très faible succès (42,5 %) et seulement 7,5 % se trouvent parmi les très forts. Tout ceci me semble démontrer clairement l'existence d'un seuil qui se situerait autour de 15 heures de travail par semaine. En respectant ce seuil, l'étudiant peut s'assurer non seulement de passer ses études, mais de les réussir convenablement.

Une autre question est celle de savoir s'il est possible de se classer parmi les plus forts tout en travaillant. Nos chiffres nous démontrent que ceux qui ne travaillent pas du tout ont plus de chance de se classer parmi les très forts : 26,5 % d'entre eux le sont (par opposition à 16,1 %, 17,8 % et 7,5 % dans les trois autres catégories). On remarque également que ce groupe contient le moins d'étudiants faibles : 19,5 % le sont (par opposition à 25,9 %, 23,2 % et 42,5 % dans les trois autres catégories).

Je tiens cependant à rappeler que le portrait que nous venons de dresser donne une représentation un peu inexacte de la réalité. Comme nous l'avons dit plus haut, il y avait 204 absents et 26 abandons sur un échantillon de 735. Il est certain que c'est dans ce groupe que se trouvent les cas les plus problématiques. J'ai pu analyser les résultats scolaires de ces absents après avoir obtenu leurs dossiers (non identifiés) de la part du registraire. Voici comment se distribuent leurs résultats académiques.

RÉSULTATS ACADÉMIQUES DES ÉTUDIANTS ABSENTS DE LA CLASSE AU MOMENT DE L'ENQUÊTE

Résultats		NB	%
Très forts	(10,0 et +)	16	7,8
Assez forts	(5,0 à 9,9)	28	13,7
Moyens	(0,0 à 4,9)	32	15,7
Faibles	(-0,1 à -4,9)	33	16,2
Très faibles	(-5,0 et moins)	95	46,6
TOTAL		204	100,0

Le résultat moyen des absents est de -9,79 alors que pour les présents il est de +3,41 (74 % avaient une note au dessus de la moyenne). Il est bien possible qu'un certain nombre d'absents soient justement des gens qui travaillent, mais il est bien évident que l'absentéisme s'explique avant tout par le manque de motivation suite à l'insuccès. Le nombre d'absents pour cause de maladie doit être infime.

V.
TRAVAIL ÉTUDIANT ET STUDIOSITÉ

Lorsqu'on réfléchit sur le phénomène du travail étudiant, on est sans doute porté à présumer qu'il existe une chaine de causalité qui pourrait se schématiser de la façon suivante : le travail affecte la studiosité et, à son tour, la studiosité affecte le rendement académique. On s'imagine généralement que le fait de travailler influence négativement le temps consacré aux études et que, par conséquent, le rendement académique se trouve compromis. La studiosité pourrait être considérée ici comme cause intermédiaire.

Ce raisonnement peut sembler plausible à première vue. Rien de plus logique, si on ne regarde que les cas extrêmes. Mais a-t-on pensé que le travail pourrait affecter bien plus le temps de loisir que le temps d'étude? On peut penser que pour l'étudiant ordinaire désireux de réussir il existe un minimum incompressible d'heures d'études. Bien sûr le travail peut affecter légèrement le temps d'étude et ainsi le succès académique. Mais il faudrait surtout se demander quel est le temps minimum qu'il faut accorder aux loisirs pour être capable de faire ses études en pleine forme.

Je crois que, du point de vue de notre analyse, il ne faut pas accorder trop d'importance à cette question. Il faut évidemment mettre du temps d'étude personnelle si on veut réussir. Mais ce qui compte avant tout c'est l'énergie consacrée durant ces heures d'étude, sans oublier celle durant les heures de cours. Certains étudiants sont très attentifs, très présents en classe. D'autres regardent leur montre et ne pensent qu'à quitter. Si ceux-ci ont des problèmes, ce n'est pas en ajoutant des heures d'étude qu'ils vont les résoudre. En fait, ce n'est pas la simple quantité d'heures accordée aux études qui compte vraiment, mais l'intensité, la concentration mentale de l'étudiant. Il faut également de la régularité dans le travail. Certains ne travaillent qu'à la veille des échéances. Il y a aussi la méthode de travail.

En somme, qu'un étudiant me dise qu'il travaille cinq heures, dix heures ou vingt heures par semaine, en soi cela ne veut pas dire grand chose, d'autant plus que ce chiffre ne peut être considéré qu'à titre indicatif seulement. On peut toujours se demander si le nombre d'heures indiqué par l'étudiant est un nombre réel ou bien un nombre idéal correspondant à une norme telle que perçue par l'étudiant. Si tel était le cas, nous pourrions affirmer que cette norme est très basse, comme nous pourrons le constater.

Il faut également tenir compte du fait que dans certaines concentrations professionnelles, le travail scolaire s'accomplit principalement au laboratoire. On attend un peu moins d'études personnelles de leur part que pour les étudiants du secteur général. Il faut donc tenir compte du secteur d'étude pour vraiment évaluer la signification du temps accordé à l'étude personnelle. Ces remarques étant faites, passons maintenant à l'analyse de la studiosité.

TRAVAIL ÉTUDIANT ET STUDIOSITÉ

	Participation au travail			
Studiosité	Nulle	Modérée	Forte	Très forte
Très faible	17,2	21,8	19,3	27,5
Assez faible	23,9	30,9	39,8	28,8
Moyenne	39,4	25,5	23,7	32,5
Forte	19,5	21,8	17,2	11,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0
NB	**180**	**110**	**93**	**80**

Analysons pour l'instant les trois premières catégories de participation au travail. On remarque que les pourcentages de studiosité très faible sont très semblables : 17,2 %, 21,8 % et 19,3 %. Même phénomène dans la studiosité très forte : 19,5 %, 21,8 % et 17,2 %. La démarcation se fait plutôt dans les catégories moyennes. Ceux qui ne travaillent pas du tout se concentrent à 39,4 % dans une studiosité moyenne, tandis que les autres se concentrent dans une studiosité assez faible : 30,9 % et 39,8 %.

Quant à ceux qui travaillent plus de 20 heures par semaine, 27,5 % ont une très faible studiosité et seulement 11,2 % ont une forte studiosité. Mais il est curieux de constater que le plus fort pourcentage 32,5 % se situe dans la studiosité moyenne. On peut se dire que finalement il n'est pas tellement difficile de faire les 11,8 heures par semaine d'étude, charge typique des étudiants, lorsqu'on travaille un nombre d'heures même assez important.

VI.
STUDIOSITÉ ET SUCCÈS ACADÉMIQUE

Si l'on s'appuie sur nos intuitions, nous serons sans doute convaincu que la studiosité est une condition du succès académique. Pourtant, lorsqu'on analyse plus concrètement la réalité, on s'aperçoit vite que la relation n'est pas aussi simple qu'il en paraît. Voici un tableau qu'il faudra examiner attentivement.

STUDIOSITÉ ET SUCCÈS ACADÉMIQUE

Succès académique	**Studiosité**			
	Très faible	Assez faible	Moyenne	Forte
Faible	14,8	12,4	6,8	11,9
Moyen	48,4	44,5	44,2	42,9
Fort	26,3	24,1	25,2	25,0
Très fort	10,5	19,0	23,8	20,2
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0
NB	**95**	**137**	**147**	**84**

Ce qui frappe d'abord, c'est que pour toutes les catégories de studiosité on trouve le pourcentage le plus élevé dans la catégorie moyenne de succès : 48,4 %, 44,5 % et 44,2 %. On constate également une légère décroissance : donc les plus studieux vont obtenir un résultat supérieur à la moyenne. Ceci est confirmé clairement lorsqu'on examine la catégorie de succès très fort : 10,5 %, 19,0 %, 23,8 %, 20,2 %.

Il y a des gens qui réussissent très bien avec une studiosité très faible, mais les chances jouent en faveur des plus studieux. On voit le même phénomène dans la catégorie de succès faible : 14,8 %, 12,4 %, 6,8 %, 11,9 %. Les moins studieux ont plus de chances d'être faibles.

Cependant il est étonnant de constater que les plus studieux, ceux qui dépassent une studiosité de 0,75, ne réussissent pas mieux que les autres avec une studiosité assez faible. Les meilleurs étudiants ont une studiosité moyenne, plus précisément : légèrement supérieure à la moyenne. Cela voudrait-il dire qu'il existe un seuil au delà duquel il est inutile d'ajouter des heures d'étude?

VII.
TRAVAIL ÉTUDIANT ET MOTIVATION AUX ÉTUDES

La motivation, c'est l'énergie que l'on met dans une activité. On met de l'énergie dans ses études lorsqu'on a le sentiment qu'elles permettront d'atteindre un objectif très désirable (motivation extrinsèque), tel une belle carrière, un haut revenu. Mais, plus profondément, la motivation repose sur le plaisir qu'on retire à apprendre les matières reliées au domaine qu'on a choisi (motivation intrinsèque). D'où l'importance de faire un bon choix de concentration en fonction de ses aspirations les plus authentiques.

On peut donc présumer que le succès académique dépend largement de la motivation. L'étudiant motivé va mettre de l'ardeur au travail et se donnera toutes les chances de réussir. Mais il faut aussi considérer que le succès dépend aussi de la capacité intellectuelle de l'individu. Un étudiant très intelligent peut réussir sans tellement aimer sa matière et sans travailler très fort. On peut imaginer cependant qu'il ne persistera pas très longtemps. Il ne faudrait donc pas baser toute notre analyse sur le degré de motivation seulement. Le problème c'est que, dans une enquête comme celle-ci, il est impossible de vraiment mesurer la capacité intellectuelle. Nous mesurons seulement la performance académique, ce qui est très différent.

Ceci étant dit, essayons de voir ce qu'on peut conclure de notre étude sur la motivation. La question qui nous préoccupe avant tout c'est de savoir si le travail étudiant affecte négativement le niveau de motivation globale de l'étudiant. Cette motivation globale, je la définis comme la somme de la motivation extrinsèque et de la motivation intrinsèque. Voici un tableau qui permettra d'amorcer notre discussion.

INFLUENCE DU TRAVAIL ÉTUDIANT SUR LA MOTIVATION

Motivation globale	**Participation au travail**			
	Nulle	Modérée	Forte	Très forte
Très forte	36,2	28,6	24,2	28,7
Assez forte	22,7	27,7	29,5	16,2
Assez faible	24,3	23,2	30,5	31,3
Très faible	16,8	20,5	15,8	23,8
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0
NB	**185**	**112**	**95**	**80**

Ceux qui ne travaillent pas du tout présentent une légère supériorité par rapport aux autres. Par contre, ceux qui travaillent plus de 20 heures manifestent dans 55,1 % des cas une faible motivation. Ceci indique qu'il existe un seuil par rapport à la charge de travail qu'un étudiant peut accepter. Si la charge est trop lourde, on ne pourra pas donner assez de temps aux études et on subira de fréquents échecs. L'accumulation d'échecs ne peut que briser la motivation, même pour les matières qui nous passionnent le plus. Il y a pourtant 28,7 % de ceux-ci qui sont très motivés. On ne peut donc pas dire que ce sont de simples exceptions.

Compte tenu de ces observations, je crois que le tableau révèle peu de différences substantielles entre les trois premières catégories de participation au travail. Le travail n'affecte donc pas la motivation de ceux-celles qui travaillent modérément. Il est faux de dire que le travail détourne la motivation de l'étudiant pour ses études. Comme nous l'avons dit plus haut, l'expérience de travail fait prendre souvent conscience de l'importance du diplôme pour accéder à des postes intéressants.

Malgré tout ce que nous venons de dire sur l'importance de la motivation, il est tout à fait curieux de constater à quel point la motivation explique peu de choses par rapport au succès académique. Il s'agit bien sûr de la motivation telle que nous la mesurons ici, de façon bien imparfaite. Il faut se dire aussi qu'il est bien facile d'écrire sur un questionnaire qu'on se sent très motivé. L'important c'est que cette motivation se manifeste concrètement dans le travail acharné.

MOTIVATION POUR LES ÉTUDES ET SUCCÈS ACADÉMIQUE

Succès académique	**Motivation globale**			
	Très forte	Assez forte	Assez faible	Très faible
Très fort	28,3	21,9	27,2	26,1
Assez fort	29,6	29,8	28,8	31,8
Moyen	20,0	30,7	30,4	18,2
Faible	22,1	17,5	13,6	23,9
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0
NB	**145**	**114**	**125**	**88**

N'est-il pas étonnant de constater que des étudiants avec une motivation assez faible ou même très faible obtiennent un succès académique très fort aussi souvent que les étudiants à forte motivation? Et parmi les plus faibles succès académiques, on retrouve presque autant de gens peu motivés que dans les catégories supérieures.

Devant des résultats aussi surprenants, j'ai pensé refaire mes calculs en m'appuyant uniquement sur la motivation intrinsèque, celle qui est plus directement reliée à l'activité même d'étudier. J'ai retrouvé essentiellement les mêmes résultats. Il fallait s'y attendre : la motivation extrinsèque ne change rien lorsqu'elle est additionnée puisqu'elle est élevée pour tous les répondants et présente peu de variance.

J'ai de plus essayé d'établir le lien entre motivation et studiosité. Ce que j'ai pu constater c'est que les étudiants avec très forte motivation ont une studiosité nettement supérieure à celle des autres. J'ai été aussi étonné de constater que des étudiants de motivation faible pouvaient se retrouver répartis également dans les diverses catégories de studiosité. On pourrait donc conclure que la motivation ne se traduit pas toujours en actions concrètes de travail intellectuel.

VIII.
TRAVAIL ÉTUDIANT ET LOISIRS

Le temps de loisir est extrêmement important dans l'ensemble des activités d'une personne. C'est un moment où l'on reconstitue nos énergies pour les remettre à profit dans notre travail. Il est donc évident que la qualité de notre travail dépendra largement de la qualité de nos loisirs. Les gens qui ne sont pas soucieux d'assurer au cours de la semaine un temps pour pratiquer des activités plaisantes pour eux-mêmes risquent de brûler toutes leurs énergies et de faire un «burn out». On parle souvent de ce phénomène chez les professeurs, mais il est sans doute aussi fréquent chez les étudiants.

Dans une enquête comme celle-ci, je ne prétends pas aller au fond du problème. J'ai voulu toutefois l'aborder brièvement. Le loisir constitue la partie la plus élastique de notre temps disponible. C'est le temps qui reste lorsqu'on a accompli toutes nos obligations. Il risque donc d'écoper le plus lorsque la charge des obligations augmente. Je me suis donc demandé si les étudiants-es qui travaillaient réussissaient à se garder quand même du temps de loisir. J'ai d'abord demandé de façon générale s'ils avaient suffisamment de temps pour se reposer. Dans le tableau suivant, on peut constater une relation très évidente entre les deux variables. Plus on travaille, moins on a de temps pour se reposer.

TRAVAIL ÉTUDIANT ET TEMPS DE REPOS

Temps de repos	**Participation hebdomadaire au travail**			
	0 heure	1-14 heures	15-19 heures	20 heures +
Beaucoup	12,0	8,2	3,2	3,8
Assez	50,3	36,4	36,8	22,8
Peu	29,0	40,9	41,0	46,8
Très peu	8,7	14,5	19,0	26,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0
NB	**183**	**110**	**95**	**79**

Ceux qui ne travaillent pas jouissent d'une situation nettement privilégiée. Il est également très intéressant de noter que les deux groupes qui travaillent moins de vingt heures présentent des caractéristiques très semblables. La démarcation se fait surtout sentir au niveau de ceux qui travaillent plus de 20 heures par semaine. Parmi ceux-ci, il y en a 73,4 % qui ont peu ou très peu de temps de repos.

Il faut cependant faire bien attention au sens du mot repos. Il peut être facilement compris comme *temps mort*, du temps où l'on n'a rien à faire et où l'on peut se permettre de regarder n'importe quoi à la télévision pour tuer le temps. Donc ceux qui ont peu de repos n'ont pas nécessairement peu de loisir. Ce qui est important c'est de savoir comment on utilise son temps de loisir, si mince soit-il.

J'ai donc demandé aux étudiants s'ils avaient suffisamment de temps pour des activités sociales qui permettent d'oublier un peu les études. En examinant les réponses, on s'aperçoit que la situation est moins dramatique qu'il n'en paraissait plus haut.

PARTICIPATION AU TRAVAIL ET MOMENTS DE DÉTENTE SOCIALE

Moments de détente	Participation hebdomadaire au travail			
	0 heure	1-14 heures	15-19 heures	20 heures +
Plusieurs	30,3	26,8	20,0	22,8
Quelques	49,7	41,4	54,8	55,0
Peu	16,2	11,8	14,7	21,5
Très peu	3,8	18,0	10,5	12,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0
NB	**185**	**111**	**95**	**79**

Le deuxième aspect des loisirs que j'ai voulu explorer c'est celui des activités sportives. Les études imposent une forte contrainte à notre corps du simple fait qu'on l'empêche de dépenser son énergie. Les muscles doivent travailler pour rester en santé. Notre système nerveux se trouve soumis également à de très fortes exigences. Travailler de la tête est aussi fatigant que travailler des bras. Ceux qui pensent le contraire n'ont probablement jamais fait d'études sérieuses.

PARTICIPATION AU TRAVAIL ET PRATIQUE DES SPORTS

Heures de sport (par semaine)	Participation hebdomadaire au travail			
	0 heure	1-14 heures	15-19 heures	20 heures +
0-1 heure	7,0	9,8	3,2	11,2
2-3 heures	33,0	33,9	29,5	31,3
4-5 heures	26,5	26,8	34,7	18,7
6 heures+	33,5	29,5	32,6	38,8
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0
NB	**135**	**112**	**95**	**80**

Notez que je demandais aux répondants d'inclure les heures de sport pratiquées à l'intérieur des cours d'éducation physique obligatoires, ce qui représente deux heures par semaine.

Ce qui est tout à fait étonnant dans ce tableau c'est de constater que la pratique des sports est quasiment sans rapport avec la participation au travail. Qu'on travaille beaucoup, peu ou pas du tout, on retrouve à peu près les mêmes proportions pour chaque catégorie de pratique des sports.

Dans toutes les catégories, on en trouve un 30 % qui ne font que 2-3 heures de sport par semaine. Ceux qui travaillent beaucoup font autant de sport que ceux qui travaillent peu ou pas.

Ces résultats m'ont tellement étonné que j'ai pensé refaire l'analyse en distinguant les hommes des femmes. J'ai retrouvé exactement le même phénomène, sauf que les 38,8 % qui travaillent plus de 20 heures et font plus de six heures de sport sont composés en majorité d'hommes (25 hommes sur 31 répondants).

Suite à ces constatations, j'aurais tendance à conclure que les gens qui ne travaillent pas ne semblent pas profiter de leurs temps libres pour faire plus de sport. Par contre, ceux qui travaillent s'assurent de toujours pratiquer leurs sports préférés. Bien des jeunes travaillent pour s'acheter des équipement sportifs. Cela les incite peut être à pratiquer plus de sports. Par conséquent, ces gens auront tendance à dire qu'ils n'ont pas de temps pour se reposer. Ils sont trop occupés. Cela ne veut pas dire qu'ils n'ont pas de loisir et qu'ils n'en profitent pas.

[redacted]

IX.
TRAVAIL ÉTUDIANT ET SUCCÈS ACADÉMIQUE, SELON LE SEXE

Une des observations les plus fréquentes chez ceux qui analysent le comportement étudiant c'est que les filles réussissent généralement mieux que les garçons. Elles sont présentes au cours, plus attentives, plus appliquées, plus disciplinées que les garçons. Le résultat de leur application à l'étude se fait déjà sentir au niveau universitaire où l'on voit les filles percer dans les facultés autrefois châteaux forts masculins.

Dans mon étude, j'ai pu constater qu'elles ont en moyenne 1,76 % de plus que les garçons dans leurs résultats scolaires : 4,18 par rapport à 2,42, comme score académique tel que défini plus haut (section III). Cela peut sembler très peu. Mais si on regarde le pourcentage de ceux et celles qui ont un résultat supérieur à la moyenne, on trouve 69,7 % des garçons dans ce cas et 77 % des filles. Cela veut dire que 7,6 % des filles ont des résultats supérieurs à ceux des garçons. Cela semble peu, c'est quand même substantiel. Je rappelle que si un aussi grand nombre de mes répondants se situent en haut de la moyenne cela est dû au fait que ceux qui étaient absents au moment de l'enquête ont une moyenne très basse, comme il a été dit plus haut.

SUCCÈS ACADÉMIQUE SELON LE SEXE

Succès académique	Hommes		Femmes		Total	
	NB	%	NB	%	NB	%
Très fort	34	16,4	56	21,2	90	19,1
Assez fort	49	23,5	69	26,1	118	25,0
Moyen fort	62	29,8	79	30,0	141	29,9
Moyen faible	34	16,4	37	14,0	71	15,0
Assez faible	13	6,3	14	5,3	27	5,7
Très faible	16	7,6	9	3,4	25	5,3
TOTAL	208	100,0	264	100,0	472	100,0

Très fort = 10,0 et plus
Assez fort = 5,0 à 9,9
Moyen fort = 0,0 à 4,9
Moyen faible = -0,1 à -4,9
Assez faible = -5,0 à -9,9
Très faible = -10,0 et moins

Non seulement les filles ont un rendement moyen supérieur à celui des garçons, mais encore elles dominent parmi les étudiants qui ont obtenu les résultats élevés. Parmi les étudiants qui ont un score de 10,0 et plus, les filles se trouvent à 21,2 % et les garçons à 16,4 %.

Cette supériorité des filles s'explique-t-elle par leur studiosité? La réponse m'apparaît assez évidente : 54,6 % des filles ont une studiosité forte (i.e. supérieure à 0,5) par rapport à 43,9 % pour les garçons. Une différence de 10,7 %.

Qu'en est-il maintenant de la participation des filles au marché du travail? Sont-elles plus studieuses parce qu'elles travaillent moins? Encore une fois, il semble que oui. Ce sont 42,4 % des filles qui ne travaillent pas du tout par rapport à 36,1 % des garçons. Il faut tout de même avouer que la différence est mince. Par contre, à l'autre extrême, 21 % des garçons font plus de 20 heures de travail par semaine alors que seulement 11,4 % des filles se trouvent dans cette situation. Curieusement, garçons et filles sont nez à nez parmi ceux qui travaillent entre 10 et 19 heures par semaine : 34,7 % et 34,0 % respectivement.

TRAVAIL ÉTUDIANT SELON LE SEXE

Nombre d'heures par semaine	Hommes	Femmes
0 heure	36,1	42,4
1-9 heures	7,4	11,3
10-14 heures	16,4	12,9
15-19 heures	18,3	22,0
20 heures +	21,0	11,4
TOTAL	100,0	100,0
NB	**208**	**264**

X.
TRAVAIL ÉTUDIANT ET SECTEUR D'ENSEIGNEMENT

On entend souvent dire que la raison qui pousse tant de nos étudiants à travailler c'est tout simplement que les professeurs ne leur donnent pas suffisamment d'études à faire. Il est vrai, par ailleurs, que les étudiants qui travaillent font souvent des pressions pour que le professeur réduise au minimum les travaux à faire en dehors des heures de cours.

Qu'en est-il en réalité de ces hypothèses? J'ai pensé comparer les étudiants de divers secteurs d'enseignement. On sait que certaines concentrations exigent plus d'étude personnelle que d'autres. Si cela est vrai, cela devrait se refléter dans le pourcentage des étudiants qui travaillent. À noter ici que je fais des comparaisons entre de grands secteurs d'enseignement. Il aurait été plus exact de comparer des programmes plus spécifiques. Malheureusement, la taille de mon échantillon ne le permettait pas.

PARTICIPATION AU TRAVAIL SELON LA CHARGE DE TRAVAIL SCOLAIRE DANS DIVERS SECTEURS D'ENSEIGNEMENT

Secteur	Nombre d'heures	Rang	Pourcentage qui travaille	Rang
Sciences pures	39,4	1	51,8	5
Arts graphiques	37,4	2	60,4	4
Techniques physiques	36,5	3	43,1	6
Sciences humaines	33,2	4	68,0	2
Techniques humaines	32,3	5	71,2	1
Lettres	28,3	6	62,1	3

Nombre d'heures : il s'agit du nombre d'heures de cours et de laboratoire observé en moyenne dans chaque secteur et du nombre moyen d'heures d'étude dans chaque secteur.

Pourcentage qui travaille : pourcentage des étudiants qui travaillent dans chaque secteur d'enseignement.

Dans ce tableau, j'ai placé les différents secteurs selon l'ordre décroissant de la charge scolaire moyenne des étudiants. J'ai indiqué en parallèle la participation au marché du travail. Je crois qu'on peut affirmer que ce tableau confirme largement notre intuition de départ. Les secteurs d'enseignement qui demandent le plus d'étude sont généralement ceux où les étudiants travaillent le moins. Ainsi les trois secteurs qui imposent une charge plus lourde sont ceux qui se classent dans les derniers rangs de participation au travail. Et inversement pour les trois secteurs qui imposent une plus faible charge scolaire.

Les Techniques humaines qui se trouvent au 5e rang de charge scolaire arrivent au premier rang de participation au travail avec 71,2 %. On trouve 48 % de ces étudiants faisant plus de 15 heures par semaine de travail. Pourtant ces étudiants maintiennent une assez forte studiosité (la plus forte du secteur professionnel) : 44,5 % ont une studiosité forte.

Les Sciences humaines présentent une certaine analogie avec les Techniques humaines avec 68 % de participation au travail. La studiosité demeure assez forte : 63,2 % ont une studiosité forte.

À l'autre extrémité, nous avons les Sciences pures (on inclut Sciences santé) qui se classent au 5e rang de participation au travail. La charge de cours est de 23,5 heures/semaine et le nombre d'heures d'étude moyen est de 15,9 heures/semaine. Ce secteur bat tous les records du secteur général.

Autre cas intéressant. Les Techniques physiques et les Arts graphiques ont une charge scolaire très semblable. Leur studiosité est également très semblable (31,9 % et 32,1 %). Pourtant leur participation au travail est très différente. Avec 43,1 %, les Techniques physiques se situent à 17,3 % plus bas que les Arts graphiques.

Enfin, le secteur des Lettres me paraît plus ambigu. Ce secteur a la plus faible charge scolaire et pourtant il arrive au 3e rang de participation au travail, loin derrière les Sciences humaines.

Quelles que soient ces comparaisons entre secteurs, notons surtout le niveau général élevé de participation au travail dans tous les secteurs.

Je termine cette section en montrant comment se répartissent les étudiants à travers les différents secteurs d'enseignement, cela en fonction de leur appartenance sociale.

APPARTENANCE SOCIALE DES ÉTUDIANTS ET SECTEUR D'ENSEIGNEMENT

Secteur	Statut social des parents		
	Elevé	Moyen	Faible
Techniques physiques	7,0	16,4	16,4
Techniques humaines	10,6	25,6	24,3
Arts graphiques	12,9	8,7	13,6
Sciences humaines	37,7	27,4	20,7
Sciences pures	21,2	16,4	20,7
Lettres	10,6	5,5	4,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0
NB	**85**	**219**	**140**

Si on regarde les choses très globalement, on pourra constater que les étudiants de statut élevé se retrouvent très souvent (69,5 %) dans le secteur général, alors que les étudiants de statut moyen s'y trouvent à 49,3 % et ceux de statut faible à 45,7 %. Donc peu de différence entre ces deux derniers groupes. Si on regarde le tableau suivant, on pourra voir à quel point le groupe de statut élevé se démarque assez fortement des deux autres.

STATUT SOCIAL DES PARENTS

Secteur	Elevé	Moyen	Faible
Général	69,5	49,3	45,7
Professionnel	30,5	50,7	54,3
TOTAL	100,0	100,0	100,0
NB	**85**	**219**	**140**

XI.
TRAVAIL ÉTUDIANT ET NIVEAU DE CÉGEP

On peut facilement s'imaginer que le travail étudiant ne diminuera pas lorsqu'on passe de Cégep I à Cégep II. Quand un étudiant vieillit d'un an, il y a peu de chance qu'il elle restreigne sa participation au marché du travail. Cela se vérifie très clairement dans notre enquête. En gros, on pourrait dire que cela représente une augmentation de 10 %, comme le démontre le tableau suivant.

Participation au travail	Cégep I	Cégep II
Nulle	43,9	34,4
Modérée	24,0	23,4
Forte	18,6	21,7
Très forte	13,5	20,4
TOTAL	100,0	100,0
NB	**237**	**235**

Remarquez la perte de 9,5 % dans la participation nulle et l'augmentation de 6,9 % dans la participation très forte. Si on considère ceux qui travaillent plus de 15 heures/semaine, en Cégep I, ils sont 32,1 % et en Cégep II, 42,1 %.

Cela veut-il dire que la studiosité va baisser quand on passe en Cégep II ? Peu probable. On présume que ce sont les meilleurs étudiants es qui réussiront à passer en Cégep II. Il se fait une forte sélection entre les deux années. Ceux qu'on retrouve en Cégep II seront nécessairement plus studieux.

Nos résultats démontrent que dans l'ensemble, la studiosité augmente légèrement quand on passe en Cégep II. La studiosité très faible est stable (environ 20 %), la studiosité assez faible, aussi stable (30 %). On remarque surtout une diminution de la studiosité moyenne au profit de la studiosité forte qui passe de 16,05 à 26,4 %.

Donc, en Cégep II, on travaille un peu plus et on étudie encore un peu plus.

Quant à la motivation, elle est étonnamment stable dans les deux années de cégep.

XII.
TRAVAIL ET STATUT SOCIO-ÉCONOMIQUE DES ÉTUDIANTS

A. Problèmes méthodologiques dans la mesure du statut socio-économique des étudiants.

Avant d'aborder le sujet de cette section, je voudrais justifier le choix que j'ai fait pour mesurer le statut socio-économique des parents des étudiants-es. Ce qu'on veut savoir ici c'est dans quelle mesure la décision de travailler ou pas se trouve affectée par le niveau économique et social de la famille. À cette fin, le plus simple paraît être de s'informer sur le niveau de revenu familial (père et mère). C'est justement ce que j'ai essayé de faire dans un premier temps.

Le problème avec cette mesure, je m'y attendais bien, c'est qu'un grand nombre d'étudiants ne le connaissent pas. Les sociologues savent depuis longtemps que la question du revenu des gens est une des questions les plus taboues dans notre société. Alors ils n'en parlent pas à leurs enfants ou bien ils leur disent de ne pas en parler. De plus, le revenu d'une personne peut connaître des fluctuations d'une année à l'autre. Et puis, il peut être difficile à calculer. Parle-t-on de revenu net ou brut?

Seulement 378 étudiants sur les 472 ont répondu à cette question. Et parmi ces 378, il y en a 108 qui ne savent pas (28,6 %). Ce genre d'information est donc inutilisable. Si toutefois on pose une question plus qualitative, à savoir : situer le niveau de vie des parents de façon globale (très à l'aise, assez à l'aise, etc.), on se confronte alors avec la norme sociale de la classe moyenne. Personne ne veut se prétendre trop riche, personne ne veut avouer sa pauvreté. On constate alors une tendance à se déclarer «assez à l'aise», quel que soit le niveau de revenu des parents. Le tableau suivant démontre très bien ce phénomène.

REVENU FAMILIAL SELON L'ÉTUDIANT

Niveau de vie	Élevé	Moyen	Faible
Très à l'aise	34,1	9,8	2,0
Assez à l'aise	60,4	83,1	42,3
Peu à l'aise	3,3	7,9	33,0
Très peu à l'aise	2,2	1,2	22,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0
NB	**91**	**164**	**97**

Le revenu étant une mesure peu fiable, j'ai donc préféré appuyer mon analyse sur le statut social qui est basé sur la profession des parents. C'est une information très fiable. Les sociologues privilégient cette information plus que toute autre comme indicateur du niveau socio-économique. L'échelle que j'utilise pour classer les professions est l'échelle de Bernard Blishen. Elle s'appuie sur les revenus moyens et l'éducation moyenne de chacune **à travers le Canada**. On ne peut donc utiliser cette échelle pour estimer de façon précise le revenu et l'éducation **d'un individu**. Il est tout de même intéressant de constater une forte corrélation entre le statut social et le niveau de revenu des parents (tel que perçu par les étudiants), ainsi que le démontre le tableau suivant.

Revenu familial	**Statut social de sparents**		
	Elevé	Moyen	Faible
Elevé	38,5	27,4	8,3
Moyen	56,0	54,7	29,8
Faible	5,5	17,9	61,9
TOTAL	100,0	100,0	100,0
NB	**91**	**95**	**84**

Je tiens à souligner que j'ai déterminé le statut social **de la famille**, en fait celui des parents, en choisissant la profession dont le niveau était le plus élevé entre celle du père et celle de la mère. Les sociologues ont toujours privilégié la profession du père, mais il faut reconnaître que cette méthode n'est plus valide de nos jours.

Dans mon enquête, j'ai trouvé 99 mères ayant une profession supérieure à celle du père. J'ai exclu pour ce calcul les pères sans profession déclarée, les chômeurs, les étudiants, les retraités, etc. Cela fait donc 24,5 % des femmes qui ont une profession supérieure à celle de leur conjoint (99 sur 404). C'est un pourcentage très important. Ne pas tenir compte de cette réalité entrainerait certainement un sérieux biaisage dans notre analyse.

B. Influence du milieu familial sur le travail étudiant :

Nous savons que nos étudiants sont fortement sollicités par le marché du travail. Si leur niveau de participation est aussi élevé, c'est qu'ils répondent à des opportunités qui leur sont faites. Il est difficile pour un jeune de refuser une offre d'emploi qui permettra de gagner de l'argent et de réaliser un tas de projets intéressants. La publicité se charge de stimuler les jeunes consommateurs à se procurer tous ces merveilleux produits.

Il y a cependant une partie importante de nos étudiants qui travaillent par nécessité. Il ne s'agit pas pour eux/elles de se procurer une moto, un système de son, des vêtements de luxe, mais bien de payer ses transports, ses livres, ses dîners au collège, etc. Pour eux, travailler n'est pas une question de choix, mais une obligation stricte. Et si le travail nuit à leurs études, ils ne seront que les premiers à déplorer cette situation.

Nos étudiants dépendent encore largement du soutien économique de leurs parents. Seulement 11,4 % ont définitivement quitté leurs parents. Les autres vivent soit en permanence chez leurs parents (78 %), soit en appartement par besoin de se rapprocher du cégep (10,6 %). Nous pouvons donc poser l'hypothèse que les jeunes de milieu favorisé seront moins portés à travailler que les autres.

Travail étudiant	**Statut socio-économique**		
	Elevé	Moyen	Faible
Oui	57,6	68,0	56,4
Non	42,3	32,0	43,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0
NB	**85**	**219**	**140**

Il est frappant de constater à quel point la participation au travail est semblable d'une catégorie à l'autre. Les fils et filles de famille riche travaillent autant que les autres. Seuls les jeunes de classe moyenne manifestent un peu plus d'intérêt pour le travail. Reste à savoir pour quelle raison principale ils travaillent. Les riches travaillent-ils pour le luxe et les pauvres pour la nécessité?

Raisons de travailler	**Statut socio-économique**		
	Elevé	Moyen	Faible
Besoins essentiels (en totalité)	12,2	13,0	22,1
Besoins essentiels (en partie)	51,0	47,3	44,2
Achats de produits de luxe	24,5	31,5	24,7
Autres raisons	12,3	8,2	9,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0
NB	**49**	**146**	**77**

Encore une fois on est frappé par la ressemblance entre les trois groupes. Partout c'est la satisfaction des besoins essentiels qui domine. Partout la consommation de produits de luxe arrive en deuxième place, loin derrière. Bien sûr, les étudiants moins favorisés doivent un peu plus souvent assurer tous leurs besoins essentiels, mais 24,7 % disent quand même travailler pour le luxe (même pourcentage que chez les plus favorisés).

Il est encore plus étonnant de constater que 12,2 % des étudiants favorisés doivent assurer leurs besoins essentiels en totalité et 51 % en partie. Les parents de niveau économique élevé semblent obliger leurs enfants à assumer plus de responsabilités qu'on ne pourrait le penser.

Il est possible toutefois que nous soyons confrontés ici à un problème de définition du mot *besoin*. Serait il possible que pour un jeune de milieu favorisé le gros système de son, l'automobile, soient considérés comme un besoin essentiel alors que pour le jeune de milieu défavorisé ce soit considéré comme objet de luxe? En réalité, une auto peut être un besoin essentiel si on demeure en banlieue éloignée. On sait que nos étudiants partent souvent de très loin pour venir au collège Ahuntsic.

Nous venons d'analyser les raisons que les étudiants donnent pour aller travailler. Il est quand même intéressant d'analyser les raisons **pour ne pas travailler**. Il y a 180 étudiants-es qui ne travaillent pas. Sur ce nombre, 150 nous ont dit pourquoi. La raison qui ressort le plus fortement c'est le désir de donner plus de temps aux études (56,6 %). Toutes les autres raisons recueillent autour de 10 %, sauf celle où l'on parle d'engagement dans des activités étudiantes ou bénévolat (1,3 %). Évidemment cette situation est loin de favoriser la vie étudiante au cégep puisque même ceux qui ne travaillent pas ne semblent pas valoriser cette activité.

Maintenant si on regarde plus à fond la classe sociale de ces étudiants qui veulent davantage se consacrer à leurs études, on remarque que cette raison est donnée plus souvent par ceux de statut faible (67,9 %) que par ceux de statut moyen (51,7 %) ou élevé (43,3 %). Il semblerait donc que les gens de milieu moins favorisé valorisent plus les études que les autres. En fait, il serait plus exact de dire qu'ils les valorisent autant que les autres, comme le démontre le tableau suivant.

IMPORTANCE ACCORDÉE PAR LES PARENTS AUX ÉTUDES SELON LA PERCEPTION DES ÉTUDIANTS DE DIVERS MILIEUX SOCIAUX

Importance des études	**Statut socio-économique**		
	Élevé	Moyen	Faible
Très grande	58,5	74,6	64,4
Assez grande	35,4	21,6	27,3
Pas très grande	4,9	3,3	6,8
Aucune	1,2	0,5	1,5
TOTAL	100,0	100,0	100,0
NB	**82**	**313**	**132**

Le niveau général me paraît très élevé. Plus de 90 % des parents accordent une importance **assez** ou très grande aux études, selon nos étudiants. On s'imagine donc qu'ils chercheront à répondre à ces attentes. Il est tout de même significatif de constater que seulement 58,5 % des parents de statut élevé accordent une très grande importance aux études. Les parents de classe moyenne dominent avec 74,6 %.

Cette tendance se trouve confirmée par le fait que seulement 8,3 % des parents de statut élevé ont manifesté très souvent la crainte que le travail nuise aux études par rapport à 17,4 % pour le groupe moyen et 16,4 % pour le groupe faible. Ces parents de statut élevé expriment peu ou jamais leurs réticences dans 66,6 % des cas, alors que 60,2 % des parents de statut moyen agissent ainsi et 55,2 % des parents de statut faible.

Quant à l'encouragement direct donné par les parents au travail de leur fils ou fille, on ne peut constater pratiquement aucune différence d'un groupe à l'autre. Environ 15 % des parents encouragent **très** fort le travail étudiant, de 25 à 30 % l'encouragent **assez** fort, de 30 à 35 % l'encouragent **peu**, de 20 à 30 % ne l'encouragent **pas du tout**.

Ceci permet peut-être d'affirmer que les parents ne cherchent pas trop à pousser leur fils ou fille vers le travail. Cette décision concerne avant tout l'étudiant lui-même. Les parents ne semblent pas trop vouloir intervenir à l'encontre de cette décision.

Les parents font toutefois des pressions assez ou très fortes afin qu'ils atteignent l'autonomie financière le plus tôt possible. Ces pressions sont remarquablement semblables d'un groupe à l'autre. Et dans bien des cas l'aide des parents pour rencontrer les dépenses de l'étudiant est nulle ou très faible (30,6 % en milieu élevé, 33,3 % en milieu moyen et 54,2 % en milieu défavorisé).

XIII.
L'EXPÉRIENCE DE TRAVAIL COMME EXPÉRIENCE DE VIE

On se demande souvent si le travail nuit aux études. Il faut savoir que cette façon de poser le problème nous amène souvent à oublier les aspects positifs du travail. Une chose m'apparaît certaine, c'est que cette expérience se révèle assez valorisante dans la majorité des cas. C'est peut-être cela justement qui explique pourquoi même les jeunes de milieu favorisé s'engagent aussi souvent sur le marché du travail.

Travailler, cela veut dire gagner de l'argent. Cette autonomie financière est recherchée surtout parce qu'elle donne plus de liberté dans ses décisions vis-à-vis des parents. À travers cet apprentissage de la liberté, il se développe un sentiment qui procure une profonde satisfaction : celui d'avoir atteint l'âge adulte. Ce besoin de se prouver à soi même qu'on est adulte m'apparaît plus fondamental que le besoin de se procurer divers produits de consommation. À preuve : même les jeunes de milieu favorisé désirent travailler alors que les parents sont capables de leur payer tout ce qu'ils désirent. Un jeune de milieu favorisé a autant besoin qu'un autre de sentir qu'il-elle est capable de gagner sa vie par lui même, qu'il ne dépend pas de papa ou maman.

Il est un peu paradoxal de penser que l'étudiant se valorise dans des «petites» dont personne ne veut. Tout cela pour un salaire légèrement supérieur au salaire minimum : 6 $ l'heure en moyenne. Pourtant 63 % de nos étudiants se disent assez ou très satisfaits de ce salaire. On accepte ce bas salaire en se disant qu'il s'agit d'une situation temporaire, bien entendu.

L'expérience semble très valorisante au niveau des contacts avec les patrons. Ils se sentent généralement très bien traités par les patrons : avec beaucoup de respect (49 %), avec assez de respect (39 %), avec peu ou très peu de respect (12 %). Ils disent que les patrons apprécient beaucoup (52 %) ou assez (38 %) leur travail. Ils trouvent qu'on leur fait beaucoup (68 %) ou assez (29 %) confiance et que leurs exigences sont très raisonnables (47 %) ou assez raisonnables (42 %). On est très loin du modèle de patron tyrannique, méprisant, exploiteur qu'on se représente souvent. Les relations étant aussi bonnes, il n'est pas surprenant que nos étudiants en soient aussi en demande.

Pour approfondir cette réflexion, j'ai essayé de savoir ce qu'il y avait de plus enrichissant dans cette expérience de travail. J'ai formulé douze items sur lesquels l'étudiant exprime son accord ou désaccord. J'ai fait une compilation d'un score pour chaque item de la façon suivante. Le programme informatique calculait pour chacun des items combien de fois il avait reçu un *parfaitement d'accord*, un *assez d'accord*, etc. Le nombre ainsi obtenu était multiplié par 5 pour les *parfaitement d'accord*, par 4 pour les *assez d'accord*, etc. Les résultats ainsi obtenus étaient additionnés pour donner le score total de l'item. Le score que nous donnons dans le tableau suivant donne donc une idée des priorités pour l'ensemble des étudiants.

ASPECTS DE L'EXPÉRIENCE DE TRAVAIL SELON LE DEGRÉ D'ENRICHISSEMENT PERSONNEL POUR L'ÉTUDIANT

Rang	Item	Score
1.	Prendre des responsabilités	1271
2.	S'adapter à des collègues de travail	1227
3.	Travailler efficacement	1223
4.	S'entendre avec un patron	1204
5.	Prendre conscience de l'importance des études	1159
6.	Apprendre à respecter des horaires stricts	1158
7.	Réfléchir sur des projets d'avenir	1129
8.	Prendre conscience de ses qualités personnelles	1120
9.	Apprendre à se défendre contre des exploiteurs	1093
10.	Apprendre comment se trouver du travail	1024
11.	Acquérir de nouvelles connaissances générales	940
12.	Acquérir des connaissances reliées aux études de cégep	561

Ce qui ressort très clairement de ce tableau, c'est d'abord que cette expérience n'apporte que très peu au niveau des connaissances intellectuelles. Les emplois occupés ne demandent aucune qualification académique particulière.

L'enrichissement se situe surtout au niveau des qualités humaines requises pour s'intégrer dans une entreprise où il y a un patron, des collègues et où il faut savoir travailler efficacement et surtout savoir prendre des responsabilités. Il est remarquable de voir cet item dominer tous les autres. L'école et la famille ne semblent pas pouvoir fournir l'occasion d'assumer des responsabilités concrètes vis à vis d'autres personnes. Quand on étudie, on est responsable surtout vis à vis soi même, son avenir. Le milieu de travail suppléerait il à cette déficience?

Autre aspect intéressant : remarquez l'importance qu'on accorde à la prise de conscience de l'importance des études. C'est en travaillant dans des emplois non qualifiés que l'étudiant prend conscience de ce qui l'attendra s'il ne fait pas d'études supérieures. Il y a donc là une source de motivation importante pour prendre ses études au sérieux. Il devient plus exigeant face au cégep. Il s'attend qu'on lui donne le moyen de se préparer un avenir intéressant.

CONCLUSION

Le phénomène du travail étudiant est relativement nouveau. La plupart d'entre nous, les professeurs de cégep, n'avons pas connu cette expérience durant notre jeunesse. Nous étions des étudiants à temps plein jusqu'à la fin de l'université et nous acceptions de vivre sans le sou. Jamais nous n'avons vu autant de nos étudiants-es exercer un emploi à temps partiel durant leurs études. Ils-elles sont fortement sollicités par l'entreprise qui trouve là une main d'oeuvre disponible, motivée, peu revendicatrice. C'est une main d'oeuvre qui s'intégre très bien dans un système qui tend à fractionner les postes et à recruter du personnel sur une base contractuelle temporaire.

Nos étudiants trouvent là une activité généralement valorisante. Cela est certain. Quand on gagne son propre argent, on se sent plus libre vis-à-vis des parents, on se sent vraiment adulte puisque joutssant d'une plus grande autonomie. On a aussi la fierté de pouvoir payer une partie de ses dépenses essentielles, ce qui dégage les parents d'une certaine charge financiére non négligeable. Et puis on peut se payer de petits luxes qui permettent de se récompenser pour l'effort fourni dans le travail.

Vu du point de vue des professeurs, ce phénoméne apparait généralement sous un angle un moins moins optimiste. Ce que nous percevons de cette réalité, ce sont plutôt ses effets négatifs sur notre enseignement, comme je l'ai dit dans mon introduction. Mais je crois que suite à cette étude, nous devons regarder cette réalité avec plus de discernement. La majorité de nos étudiants qui travaillent sont de bons étudiants (je parle ici de ceux qui se donnent au moins la peine de suivre leurs cours). Ils s'intéressent au cours, ils font leurs travaux et ils réussissent aux examens. Ils réussiraient peut-être mieux s'ils ne travaillaient pas, mais nous sommes très mal placés pour juger vraiment du choix qu'ils ont fait.

De notre côté, ce qui est important c'est la conviction que nous pouvons avoir dans la valeur de notre enseignement pour leur carrière future. Ils savent très bien que s'ils abandonnent l'école ils risquent de plafonner très rapidement sur le marché du travail. C'est au cégep qu'on acquiert vraiment une qualification qui nous distingue des autres travailleurs. De cela nos étudiants sont très conscients. Il nous faut donc leur présenter des exigences très précises et des objectifs qu'ils auront la satisfaction de pouvoir atteindre. Maintenir une qualité élevée dans notre enseignement, cela profite avant tout à nos étudiants. Il faut prendre tous les moyens pour assurer cela.

BIBLIOGRAPHIE

ANGRIGNON, Pierre. *Études travail : un jumelage de plus en plus inquiétant.* L'éditorium, vol.1, no.1, 1988. Revue du Collège de Valleyfield.

BACHMAN, Gerald G. et al. *Correlates of Employment Among High School Seniors.* Monitoring the future. Institute for Social Research, Ann Arbor, Michigan. 1986.

BALUNAS, Lynn. *A Study of the Effects of Student Employment on Grade Point Average and Retention at Broome Community College.* Broome Community College, Binghamton N.Y. 1986.

BEAUDIN, Arnold. *Le marché du travail et les jeunes au Québec.* Le marché du travail, vol. 9, no. 5, mai 1988.

BEAUDIN, Arnold. *Les jeunes et le marché du travail au Québec. État des situations.* Le marché du travail, vol. 10, no. 9, sept. 1989.

BEAUDIN, Arnold. *Le chômage des jeunes : une réalité nouvelle.* Le marché du travail, vol. 8, no. 12, déc. 1987.

BLISHEN, Bernard R., William K. CARROLL, Catherine MOORE. *The 1981 Socioeconomic Index for Occupations in Canada,* Revue canadienne de sociologie et anthropologie, vol. 24, no. 4, 1987.

BSQ. Bureau de la statistique du Québec. Enquête ... sur le mode de vie des étudiants de l'enseignement postsecondaire. 1986.

CORRIVEAU, Louise. *Tensions et tendances dans les Cégeps aujourd'hui.* Recherches Sociographiques, vol. 27, no. 3, 1986.

Commission pédagogique du Collège Limoilou. Enquête sur la tâche réelle des étudiants(es). Hiver 1988. Texte polycopié.

D'AMICO, Ronald. *Does Working in High School Impair Academic Progress?* dans Sociology of Education 1984 p. 157-164.

DES RIVIÈRES, Paule. *Le boulot d'abord, les études après!,* Le Devoir, 12 mars 1988.

DUFRESNE, Jacques. *Étudiants ou consommateurs.* La Presse, 10 mars 1990.

FINCH, Michael D. and Jeylan T. MORTIMER. *Adolescent Work Hours and the Process of Achievement,* dans Alan C. Kerkhoff (ed.) Research in sociology of education, vol. 5, p. 171-196.

PRÉCHETTE, Louise. Rapport final portant sur les étudiants et les étudiantes en difficulté d'apprentissage au collège Ahuntsic. Collège Ahuntsic, mai 1987.

GAGNON, Martha. *Beaucoup d'étudiants ont des jobines à l'année. Même les riches travaillent.* La Presse, 22 oct. 1988.

GAREAU, Ronald. *La condition étudiante au cégep. Étude sur l'organisation de la semaine de travail des étudiants de cégep.* Thema, vol. 2, no. 3, 19 fév. 1987. Collège Ahuntsic.

GATIEN, Louise et France DULUDE. *Les études et le travail rémunéré.* Développement pédagogique, vol. 5, no. 6 1987. Revue du Cégep de Maisonneuve.

GORDON, Ruth. *Part time Work Experience of High School Seniors.* National Center for Research in Vocational Education. Ohio State U., Columbus. 1985.

GREEN, Gary et Sue Norvill JAQUESS. *The Effect of Part time Employment on Academic Achievement.* dans The journal of educational research, vol. 80, no. 6, p. 325-329. 1987.

GREENBERGER, Ellen et Laurence STEINBERG. *When Teenagers Work.* Basic Books, 1987.

HOTCHKISS, Lawrence. Effects of Work Time on School Activities and Career Expectations : Technical Report. Ohio State U., National Center for Research in Vocational Education. 1982.

INCHAUSPÉ, Paul. *L'étudiant de cégep d'aujourd'hui.* Cégépropos, déc. 1988, p. 8-9.

JOSELOW, Froma. *Why Business Turns to Teen agers.* The New York Times, 26 mars 1989.

LEWIN EPSTEIN, Noah. *Youth Employment during High School.* National Center for Education Statistics. Washington D.C. 1981.

MC CARTAN, Anne Marie. *Students who Work. Are They Paying Too High a Price?* Change, sept. 1988.

MC NEIL, Linda M. *Lowering Expectations : the Impact of Student Employment on Classroom Knowledge.* Wisconsin Center for Education Research, Madison 1984.

MORTIMER, Jeylan T. and Michael D. FINCH dans le livre de : R. Berman et J. Reisman. Becoming a Worker. Ablex 1986.

PICHER, Claude. *L'envers de la médaille.* La Presse, 14 oct. 1989.

PROULX, Jany. *Que font les jeunes? Ils travaillent,* dans Protégez-vous, sept. 1989, p. 34-36.

POLANYI, Margaret. *Alarms Sounding as Pupils Juggle Jobs and Classes.* The Globe and Mail, 15 oct. 1988.

SOMECCOM. Sondage auprès des étudiants de cégeps. Mars 1988.

STEINBERG, Laurence. *High School Students in the Labor Force : Some Costs and Benefits to Schooling and Learning*. dans Educational evaluation and policy analysis. 1982.

VALLERAND, Robert J. et associés. *Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME)*. Revue canadienne des sciences du comportement. vol. 21, no.3. 1989.

VAN DE WATER, Gordon et John AUGENBLICK. *Working While Studying : Does it Matter ? An examination of the Washington State Work Study Program*. AVA. Denver Colorado. 1987.

VIONEAULT, Marcel. *L'emploi durant l'année scolaire et la réussite des études*. Collège Montmorency. 1987. Texte polycopié.

Questionnaire

(incluant la compilation brute des résultats)

TRAVAILLER PENDANT LES ÉTUDES AU CÉGEP

1. Quel est ton numéro de dossier au cégep d'Ahuntsic ?

   Mon numéro de dossier est : _____

2. Quel est ton âge ? _____ ans

3. Quel est ton sexe ? *Homme* **208** *Femme* **264** *(Total 472)*

4. Combien de sessions as-tu faites au niveau cégep ou universitaire (au cégep Ahuntsic ou ailleurs) ?

   J'ai fait en tout _____ *sessions, incluant la présente session.*

5. Quelle est ta concentration actuelle ?

   Je suis en : _____

6. Pourrais-tu indiquer à quel secteur appartient ta concentration parmi les secteurs suivants ?

Techniques physiques	**63**	*Techniques de la santé*	**9**
Techniques humaines	**108**	*Arts graphiques*	**53**
Sciences humaines	**135**	*Sciences pures*	**85**
Lettres, traduction, cinéma	**29**		

7. As-tu déjà étudié dans une autre concentration au niveau cégep (ou universitaire) ? *Oui* **77** *Non* _____

   Si oui, dans quelle concentration as-tu étudié ?

   J'ai étudié en : _____

8. Es-tu satisfait·e de ta concentration actuelle ?

   Très satisfait **206** *Assez* **188** *Peu* **43** *Très peu* **32**

   Si tu es peu ou très peu satisfait, dans quelle concentration aimerais-tu t'inscrire éventuellement ?

   J'aimerais aller en : _____
   Je n'ai aucune idée présentement _____

9. Combien d'heures de cours et de laboratoire as-tu par semaine ?

   J'ai **23 *** *heures de cours et labo par semaine.*

---

* Ce nombre représente une moyenne

10. Combien d'heures d'étude personnelle fais-tu en moyenne par semaine ?

Je fais en moyenne **11.8** * *heures d'étude par semaine.*

11. As-tu déjà arrêté de fréquenter l'école à temps plein ?

Oui **64** Non ____

Si tu as répondu non, passe à la question 12.
Si tu as répondu oui, réponds aux questions suivantes :

A. Combien d'années as-tu arrêté? *J'ai arrêté* ____ *ans*
(Si tu n'as arrêté qu'une session, écris *1/2 année*)

B. As-tu arrêté tes études au niveau cégep ou secondaire?

J'ai arrêté au niveau : cégep **38** secondaire **14**
Entre le cégep et le secondaire **22**

C. Pour quelle raison principale as-tu arrêté tes études?

a. Je voulais surtout travailler	**18**
b. J'avais des problèmes de santé	**1**
c. Je n'aimais plus l'école	**14**
d. Je ne réussissais pas bien à l'école	**3**
e. Je ne savais pas où m'orienter	**14**
f. J'avais d'autres raisons plus importantes	**3**

12. As-tu travaillé l'été dernier? Oui **410** Non ____

Si tu as répondu non, passe à la question 13.
Si tu as répondu oui, réponds aux questions suivantes :

A. Combien de semaines as-tu travaillé ? **9** * semaines

B. Combien d'argent as-tu gagné au total durant l'été?

Mon revenu net a été au total : **1 800 $** * dollars

13. As-tu demandé un prêt-bourse cette année? Oui **133** Non

Si tu as répondu oui, réponds aux questions suivantes :

A. Penses-tu cesser de travailler si tu l'obtiens?

Oui **5** Non **75** *Je ne travaille pas* **53**

B. Devras-tu arrêter tes études si tu ne l'obtiens pas?

Oui **15** Non **90** *Je ne sais pas* **28**

14. Est-ce que tu as eu un emploi rémunéré durant la présente session?

Oui, un emploi régulier à temps plein	**8**
Oui, un emploi régulier à temps partiel	**255**
Oui, mais un emploi seulement occasionnel	**29**
Non, aucun travail	**180**

Si tu as répondu oui, passe à la question 16
Si tu as répondu non, réponds à la question 15.

* Ce nombre représente une moyenne

15. Pourrais-tu indiquer pour quelle raison principale tu n'as pas travaillé cette session? Indique **une seule raison**.

16	A.	*Parce que je n'ai pas trouvé de travail*
11	B.	*Parce que je n'ai pas besoin d'argent*
18	C.	*Parce que je voulais avoir du temps pour mes loisirs*
3	D.	*Parce que je voulais m'engager dans des activités étudiantes ou des activités de bénévolat*
65	E.	*Parce que je voulais donner le plus de temps possible à mes études afin de mieux réussir*
10	F.	*Autre raison (préciser)* : _____

16. Durant la session précédente (hiver 88), est-ce que tu avais un emploi régulier? *Oui* **223** *Non* ___

Si oui, combien d'heures de travail faisais-tu par semaine?

Je faisais en moyenne **8 *** *heures par semaine*

Si tu ne travaillais pas durant la présente session, passe à la question 34, page 7

17. Quel genre de travail fais-tu **présentement**?

Vendeur/vendeuse	**45**	*Caissier/caissière*	**59**
Serveur/serveuse	**31**	*Cuisinier/cuisinière*	**18**
Agent de sécurité, gardien	**7**	*Opérateur de machine*	**2**
Préposé dans un entrepôt	**14**	*Réceptionniste*	**6**
Autre travail (préciser) :	**105**	_____	

18. Combien d'heures travailles-tu par semaine?

Je fais en moyenne **15,7 *** *heures par semaine*

19. Combien gagnes-tu d'argent par semaine? (revenu net)

Mon revenu net est de **103,60 $ *** *par semaine*

20. Considères-tu ton salaire comme satisfaisant?

Très satisfaisant **54** *Assez* **126** *Peu* **65** *Très peu* **42**

21. As-tu le sentiment que tes patrons te traitent avec respect?

Beaucoup de respect **141** *Assez* **111** *Peu* **29** *Très peu* **6**

22. As-tu le sentiment que tes patrons apprécient le travail que tu fais?

Ils apprécient mon travail :
Beaucoup **148** *Assez* **109** *Un peu* **11**
Très peu **6** *J'ignore* **13**

* Ce nombre représente une moyenne

23. Considères-tu leurs exigences raisonnables par rapport au rendement que tu dois donner?

Leurs exigences sont :

Très raisonnables	**130**	*Assez raisonnables*	**122**
Peu raisonnables	**123**	*Très peu raisonnables*	**6**

24. Est-ce que tes patrons te font confiance?

Oui, beaucoup	**194**	*Oui, assez*	**84**
Non, pas tellement	**6**	*Non, pas du tout*	**1**

25. Peux-tu indiquer dans quelle mesure cette expérience de travail a été profitable pour toi? Indique ton opinion en utilisant le code suivant :

5 = Parfaitement d'accord
4 = Assez d'accord
3 = Modérément d'accord
2 = Pas tellement d'accord
1 = Pas du tout d'accord

Encercle le chiffre qui exprime le mieux ton opinion
Réponds à chacun des items suivants

A.	*J'ai appris comment trouver du travail*	5	4	3	2	1
B.	*J'ai appris à respecter des horaires stricts*	5	4	3	2	1
C.	*J'ai appris à m'entendre avec un patron*	5	4	3	2	1
D.	*J'ai appris à m'adapter à des collègues de travail*	5	4	3	2	1
E.	*J'ai appris à travailler efficacement*	5	4	3	2	1
F.	*J'ai appris à prendre des responsabilités*	5	4	3	2	1
G.	*J'ai appris à me défendre contre ceux/celles qui veulent m'exploiter*	5	4	3	2	1
H.	*J'ai acquis de nouvelles connaissances dans le domaine technique ou administratif*	5	4	3	2	1
I.	*J'ai acquis des connaissances reliées directement à mes études au cégep*	5	4	3	2	1
J.	*J'ai pris conscience de l'importance de mes études*	5	4	3	2	1
K.	*J'ai pris conscience de mes qualités personnelles*	5	4	3	2	1
L.	*J'ai réfléchi sur mes projets d'avenir*	5	4	3	2	1

26. Trouves-tu difficile de concilier les exigences de tes études avec celles du travail?

Très difficile **55** *Assez* **120** *Peu* **70** *Pas du tout* **40**

27. Le travail que tu fais est-il fatigant?

Très fatigant **39** *Assez* **131** *Peu* **84** *Pas du tout* **30**

S'il est très ou assez fatiguant, quelle en est la cause?
(Tu peux indiquer plusieurs causes, si tu le désires)

a. *Horaires difficiles*	**68**	b. *Patrons exigeants*	**14**
c. *Travail monotone*	**39**	d. *Locaux insalubres*	**1**
e. *Travail dur physiquement*	**48**	f. *Relations avec le public*	**50**
g. *Autre cause*	**19**		

28. Est-ce tu as rencontré des conflits entre ton horaire de cours et ton horaire de travail?

Oui **89** *Non* ___

Si tu as répondu oui, réponds aux questions suivantes :

As-tu réussi à faire déplacer un cours pour pouvoir rencontrer les exigences de ton travail?
Oui **18** *Non* ___

As-tu abandonné un cours pour la raison qu'il tombait à une heure où tu devais travailler?
Oui **19** *Non* ___

29. Est-ce que ton travail t'oblige à t'absenter de tes cours?
(l'absence peut être partielle comme lorsqu'on quitte avant la fin du cours ou qu'on arrive en retard)

Très souvent **2** *Assez souvent* **14** *Peu souvent* **43** *Jamais* **207**

30. À cause de ton travail, as-tu de la difficulté à rencontrer les échéances dans les travaux imposés par tes professeurs?

Beaucoup de difficulté **18** *Assez* **48** *Un peu* **98** *Aucune* **106**

31. As-tu le sentiment qu'il te reste suffisamment de temps pour faire les études qui sont demandées au cégep?

Beaucoup de temps **51** *Assez* **138** *Peu* **63** *Très peu* **19**

32. Trouves-tu difficile de ne pas pouvoir gagner plus d'argent pendant les années où tu es aux études?

Très difficile **87** *Assez* **83** *Un peu* **60** *Pas du tout* **39**

33. Pour quelle raison principale travailles-tu? (indique une seule raison)

48 *Je dois subvenir totalement à mes besoins essentiels*

132 *Je dois subvenir partiellement à mes besoins essentiels*

80 *Je veux pouvoir me payer des petits luxes sans avoir à demander d'argent à mes parents*

26 *Autre raison : (préciser)*_____

34. Quelle est ta situation familiale?

Je suis :
Célibataire **419** *Marié·e* **8** *En union libre* **27** *Autre situation* **12**

35. As-tu des enfants à charge? *oui* **0** *Non* ___

Parlons maintenant de tes parents.
Si ton père **et** ta mère sont décédés ou disparus, passe à la question 49.
Si l'un **ou** l'autre est vivant, réponds à ce qui suit.

36. Quel niveau d'études **ton père** a-t-il atteint?

Études primaires	**80**	*Études secondaires*	**192**
Études collégiales	**83**	*Études universitaires*	**96**

Il est décédé ou disparu **16** (dans ce cas, passer à la question 38)

37. Quelle est son occupation (profession ou métier)?

Mon père est : _____

38. Quel niveau d'études **ta mère** a-t-elle atteint?

Études primaires	**75**	*Études secondaires*	**234**
Études collégiales	**90**	*Études universitaires*	**66**

Elle est décédée ou disparue **5** (dans ce cas, passer à la question 39)

39. Quelle est l'occupation de ta mère (profession ou métier)?

Ma mère est : _____

40. Demeures-tu chez tes parents?

Oui, j'y demeure en permanence **361**

Oui, j'y demeure toujours, mais j'habite un appartement ou une chambre durant l'année scolaire seulement **50**

Non, j'ai quitté définitivement la maison familiale **57**

Si tu demeures encore chez tes parents (si tu as répondu *oui* à cette question), avec lequel de tes parents habites-tu?

302 *Avec les deux*
74 *Avec ma mère seulement*
19 *Avec mon père seulement*
4 *En alternance chez l'un ou l'autre*

41. Quel est le revenu annuel de tes parents? Inclure ici le revenu brut de ton père **et** de ta mère, revenu approximatif.
Si tu ne demeures qu'avec l'un des deux, n'indique que le revenu de cette personne.

Moins de 20 000 $	**53**	*De 20 000 $ à 29 000 $*	**46**
De 30 000 $ à 39 000 $	**76**	*De 40 000 $ à 49 000 $*	**46**
De 50 000 $ à 59 000 $	**42**	*De 60 000 $ à 79 000 $*	**58**
De 80 000 $ à 99 000 $	**12**	*Plus de 100 000 $*	**21**

J'ignore totalement le revenu de mes parents **115**
Je ne dépends plus économiquement de mes parents ___

42. Tes parents sont-ils à l'aise sur le plan financier?
(Si tu ne vis qu'avec l'un de tes parents, donne ton opinion sur la situation financière de cette personne seulement)

Mes parents sont :

Très à l'aise	**62**	*Assez à l'aise*	**303**
Peu à l'aise	**65**	*Très peu à l'aise*	**33**

43. Combien êtes-vous d'enfants qui dépendent encore économiquement de tes parents? (Inclure toi-même, si c'est le cas)

Nous sommes _____ *enfants dépendants*

44. Tes parents t'aident-ils à rencontrer tes dépenses?

Totalement	**69**	*Partiellement*	**228**
Très peu	**101**	*Pas du tout*	**71**

45. Tes parents manifestent-ils le désir que tu subviennes à tes besoins essentiels le plus tôt possible?

Oui, beaucoup	**71**	*Oui, assez*	**137**
Non, pas tellement	**132**	*Non, pas du tout*	**75**
J'ignore ce qu'ils pensent	**45**		

46. Tes parents t'encouragent-ils à travailler durant tes études?

Ils m'encouragent :
Beaucoup **72** *Assez* **126** *Un peu* **149** *Pas du tout* **114**

47. Tes parents ont-ils manifesté la crainte que le travail puisse nuire à tes études?

Ils ont manifesté cette crainte :
Très souvent **71** *Assez souvent* **136** *Peu souvent* **148**
Jamais **103**

48. As-tu le sentiment que tes parents accordent une grande importance au succès de tes études?

Très grande importance	**308**	*Assez grande*	**115**
Pas très grande	**22**	*Aucune*	**5**
Leurs opinions sont très partagées _____		*Je ne sais pas* _____	

49. Es-tu satisfait·e de tes résultats académiques au cégep pour la présente session?

Très satisfait **67** *Assez* **233** *Peu* **123** *Très peu* **45**

50. Durant l'année scolaire, as-tu suffisamment de temps pour te reposer?

Très suffisamment **37** *Assez* **185** *Peu* **174** *Très peu* **71**

51. Combien d'heures de sport pratiques-tu par semaine, incluant les cours d'éducation physique?

Je fais **5** * *heures par semaine de sport*

* Ce nombre représente une moyenne

52. Gardes-tu des moments durant la semaine ou les fins de semaine pour oublier les études, rencontrer des amis, te détendre, sortir?

Plusieurs moments	**125**	*Quelques moments*	**224**
Peu de moments	**74**	*Très peu de moments*	**47**

53. Quel est ton état de santé physique?

Excellente santé	**219**	*Assez bonne santé*	**215**
Santé faible	**33**	*Gros problèmes de santé*	**4**

54. En général, comment te sens-tu sur le plan psychologique?

Très optimiste	**110**	*Assez optimiste*	**297**
Plutôt pessimiste	**55**	*Très pessimiste*	**10**

55. Pourrais-tu indiquer pour chacune des questions suivantes dans quelle mesure elles correspondent à ce que tu penses.

Tu répondras en utilisant le code suivant :

5 = Parfaitement d'accord
4 = Assez d'accord
3 = Modérément d'accord
2 = Pas tellement d'accord
1 = Pas du tout d'accord

ENCERCLE LE CHIFFRE QUI EXPRIME LE MIEUX TON OPINION RÉPONDS À CHACUN DES ITEMS SUIVANTS

a) Je vais au cégep pour le plaisir que je ressens à me surpasser dans mes études 5 4 3 2 1

b) Je vais au cégep parce que selon moi des études post-secondaires vont m'aider à mieux me préparer à la carrière que j'ai choisie 5 4 3 2 1

c) Je vais au cégep parce que j'éprouve du plaisir et de la satisfaction à apprendre de nouvelles choses 5 4 3 2 1

d) Je vais au cégep parce que je veux me prouver à moi-même que je suis capable de réussir dans les études 5 4 3 2 1

e) Je vais au cégep pour le plaisir que je ressens à lire des auteurs intéressants 5 4 3 2 1

f) Je vais au cégep pour avoir un meilleur salaire plus tard 5 4 3 2 1

g) Je ne sais pas pourquoi je vais au cégep; je ne parviens pas à comprendre ce que je fais au cégep 5 4 3 2 1

IMPORTANT

Afin de réaliser une recherche sérieuse, nous avons besoin de consulter ton dossier académique. Pour cela, nous avons besoin de ta permission écrite.

Pourrais-tu nous accorder cette permission en apposant ici ta signature? Sois assuré-e que cette information sera traitée de façon très confidentielle. Merci.

J'autorise le collège Ahuntsic à transmettre à M. Ronald Gareau mes résultats scolaires pour les fins de la présente recherche seulement.

Ta signature : _____

Ton nom en lettres moulées : _____

Ton numéro de dossier : _____

Date : _____

Aimerais-tu ajouter des commentaires sur le sujet de notre enquête? Tu peux le faire au verso de cette page. Ce sera lu attentivement.

MERCI DE TA COLLABORATION

Ronald Gareau
Professeur de sociologie
Collège Ahuntsic, octobre 1989